

L'Enseignement au Sénégal de 1817 à 1854

THÈSE COMPLÉMENTAIRE POUR LE DOCTORAT ÈS LETTRES

Présentée à la Faculté des Lettres de l'Université de Paris

PAR

GEORGES HARDY

ANCIEN ÉLÈVE DE L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
ÉLÈVE DIPLOMÉ DE L'ÉCOLE DES HAUTES-ÉTUDES
AGRÉGÉ D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE
DIRECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT DU MAROC

PARIS

ÉMILE LAROSE, LIBRAIRE-ÉDITEUR

11, rue Victor-Cousin, 11

1920

L'Enseignement au Sénégal de 1817 à 1854

THÈSE COMPLÉMENTAIRE POUR LE DOCTORAT ÈS LETTRES

Présentée à la Faculté des Lettres de l'Université de Paris



PAR

GEORGES HARDY

ANCIEN ÉLÈVE DE L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
ÉLÈVE DIPLOMÉ DE L'ÉCOLE DES HAUTES-ÉTUDES
AGRÉGÉ D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE
DIRECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT DU MAROC

PARIS

ÉMILE LAROSE, LIBRAIRE-ÉDITEUR

11, rue Victor-Cousin, 11

1920

AVANT-PROPOS

Notre intention première était de donner un « Recueil de textes relatifs à l'Enseignement du Sénégal de 1817 à 1854 » ; mais, à la réflexion, cette entreprise nous parut peu désirable : à part quelques textes vraiment importants qui nous ont été intégralement transmis, la plupart des documents qui permettent de voir clair dans cette partie de l'histoire scolaire du Sénégal ne nous sont parvenus qu'indirectement, par la correspondance des Gouverneurs ou du Ministre, qui les cite, les résume ou simplement les commente ; les actes dont nous possédons le texte complet ne sont pas toujours les plus marquants, et les périodes les plus actives de cette histoire ne sont pas nécessairement celles qui ont laissé dans les archives les traces les plus nettes ; aussi avons-nous craint de donner de fausses impressions en nous contentant de publier et de relier entre eux tels ou tels arrêtés organiques que le hasard nous a conservés.

Notre travail, cependant, porte la marque de ce souci primitif : tout en nous efforçant de donner aux documents leur juste valeur historique et de ne point faire passer telle abondance occasionnelle d'archives pour un moment de vie intense, nous n'avons pas cru devoir reculer devant des citations un peu longues. En effet, la littérature pédagogique du temps, si active pour tout ce qui regarde la Métropole, ne s'est guère appliquée aux questions d'enseignement colonial ; les dépôts d'archives, où ces questions sont représentées par quelques liasses ou par des documents épars, demeurent peu fréquentés, les ouvrages imprimés qui font une part à l'enseignement des indigènes sont devenus très rares, — si bien qu'il est fort difficile, à ceux que le problème intéresse, de saisir sur le vif

l'activité pédagogique qui s'est exercée, de façon assez continue pourtant, et souvent si méritoire, dans nos colonies.

*
* *

Les documents manuscrits que nous avons utilisés proviennent :

- 1° *Des Archives du Gouvernement général de l'Afrique occidentale française* (Dakar) : Correspondance des Gouverneurs avec le Département et les services locaux ; arrêtés, ordres et décisions des Gouverneurs ; Procès-verbaux du Conseil d'administration, du Conseil privé et du Conseil général ; Dépêches ministérielles (1) ;
- 2° *Des Archives du Ministère des Colonies* (fonds Sénégal et dépendances) : notamment, Série I, Correspondance générale, et série X, liasses 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, Instruction publique et Cultes ;
- 3° *Des Archives du Ministère de la Marine* : Actes du pouvoir exécutif, Série A A 1, registres 23 à 135.

Quant aux documents imprimés, ils sont fort peu nombreux : sauf pour la documentation générale qui est indispensable pour toute étude d'histoire sénégalaise, et que nous avons indiquée par ailleurs (2), nous n'avons trouvé à puiser que dans le *Nouveau voyage dans le pays des nègres*, de Raffénel (Paris, 1856), les *Esquisses sénégalaises*, de l'abbé Boilat (Paris, 1853) et le *Sénégal*, de Faidherbe (Paris, 1889).

Les ouvrages consultés sont eux-mêmes en nombre très limité (3). Les questions d'enseignement indigène, pour la période qui va de 1817 à 1854, ne sont guère abordées que par Christian Schefer (*La France et le Problème colonial*, Paris, 1907), Claude Faure (*Histoire de la presqu'île*

(1) Tous les documents dont nous avons négligé d'indiquer l'origine proviennent des Archives du Gouvernement général de l'Afrique occidentale française ; ce sont de beaucoup les plus nombreux.

(2) Cf. *La mise en valeur du Sénégal de 1817 à 1854*, p. XIX-XXXIII.

(3) Pour la politique générale suivie de 1817 à 1854. Cf. *La mise en valeur du Sénégal*, passim.

du Cap Vert, Paris, 1914), Recoing (Note sur l'Instruction publique et privée au Sénégal, Saint-Louis, 1878).

Il convient de noter que la présente étude nous obligeait à prendre une connaissance générale du mouvement pédagogique de la Métropole pendant la même période, notamment en ce qui regarde l'organisation de l'Enseignement mutuel :

JOMARD. Abrégé de la méthode des Ecoles élémentaires ou Recueil pratique de ce qu'il y a de plus essentiel à connaître pour établir et diriger des écoles élémentaires, selon les nouvelles méthodes d'Enseignement mutuel et simultané, avec des modèles et des planches ; Paris, 1816. — HAMEL (Joseph). L'Enseignement mutuel ou Histoire de l'introduction et de la propagation de cette méthode, par les soins du docteur Bell, de J. Lancaster et d'autres. Description détaillée de son application dans les écoles élémentaires d'Angleterre et de France, ainsi que dans quelques autres institutions ; Paris, 1818. — Les méthodes d'instruction mutuelle, triomphant des préventions de l'ignorance qui méprise et de l'insouciance qui craint d'approfondir ; Paris, 1818. — D^r BAILLY. Guide de l'Enseignement mutuel, avec gravures et tableaux, 2^e édition ; Paris, 1818. — BUTET (P. R. F.). Cours théorique d'Instruction élémentaire applicable à toute méthode d'enseignement individuel ou collectif et spécialement à la méthode d'enseignement mutuel ; Paris, 1818. — LASTEYRIE (le Comte de). Nouveau système d'éducation et d'Enseignement mutuel, appliqué aux langues, aux sciences et aux arts, 2^e édition ; Paris, 1819. — GORGERET (Eusèbe). Cours complet d'Enseignement mutuel (1^{re} partie, seulement parue) ; Paris, 1820. — SAINTINE (Xavier-Boniface de). L'Enseignement mutuel. Poème qui a obtenu un prix à l'Académie française en 1820 ; Paris, 1820. — DUBOIS-BERGERON. La vérité sur l'Enseignement mutuel, considéré dans sa nature, son origine et ses effets ; Paris, 1821. — OPPERT (B.). Traité d'éducation élémentaire, d'après la méthode de l'Enseignement mutuel, pour les prisonniers, les orphelins et les adultes des deux sexes ; Paris, 1822. — DERODE (l'abbé). L'Enseignement mutuel aura-t-il tort ? Observations sur les objections de M. de Bonald ; Paris, 1822. — SARAZIN.

Manuel des écoles élémentaires ou exposé de la méthode d'Enseignement mutuel ; Paris, 1831. — TARNIER (Alphonse). Instruction sur le mécanisme de l'Enseignement mutuel ; Orléans, 1832. — DEUX MEMBRES DE L'UNIVERSITÉ. Manuel complet de l'Enseignement mutuel ; Paris, 1834. — UN PROFESSEUR DE L'UNIVERSITÉ ET UN INSPECTEUR SPÉCIAL DE L'INSTRUCTION PRIMAIRE. Manuel complet de l'Enseignement simultané, avec plans d'écoles ; Paris, 1836. — GARRADON. Manuel des écoles élémentaires d'Enseignement mutuel, contenant des directions pour l'enseignement de toutes les facultés de l'instruction élémentaire, à l'usage des Inspecteurs ; 3^e édition, Paris, 1839. — LAMOTTE et LORAIN. Manuel complet de l'Enseignement mutuel : Paris, 1842. — SOUTHEY (Robert and Charles). The life of the Rev. Andrew Bell, compritive the history of the rise and progress of the system of mutuel instruction ; Londres, 1844. — ROSTAING DE RIVAS (de). De l'origine de l'Enseignement mutuel et de son introduction en France ; Nantes, 1858. — FRED. PASSY. L'Education mutuelle (Conférence faite à Neuilly pour l'inauguration des cours d'adultes, le 12 février 1870) ; Elbeuf, 1870. — HERPIN (J. Ch.). Avis aux parents sur la nouvelle méthode perfectionnée d'Enseignement élémentaire, mutuel et simultané, adoptée par le Gouvernement français, avec l'application de cette méthode ; Paris, 1878. — DEMOULIN (Mme Gustave). De l'Enseignement mutuel à propos de l'Instruction obligatoire ; Saint-Quentin, 1879. — CHAUMEIL. L'Enseignement mutuel et l'Enseignement simultané ; Revue pédagogique, 1880 ; tome II, page 3. — DESCHAMPS (E.). L'Enseignement mutuel. Etude pédagogique et historique sur l'Enseignement primaire ; Toulouse, 1883 ;

L'organisation de l'Enseignement professionnel : DENNÉE. De l'enseignement professionnel (1762-1852) ; Paris, 1852. — A. GUETTIER. Histoire des Ecoles d'Arts et Métiers ; Paris, 2^e édition, 1880 ;

Les congrégations enseignantes : l'abbé J. M. de Lamennais, fondateur de l'Institut de Ploërmel, par l'Auteur des Contemporains, Paris, 1876 ; X. Mme Jahouvey, Paris, s. d.

*
* *

C'est donc surtout à des documents d'archives que nous avons emprunté les éléments de la présente étude ; c'est aussi, pour une bonne part, aux résultats d'une expérience personnelle relativement longue, puisque, durant sept ans, nous avons continué au Sénégal l'œuvre commencée par les maîtres de l'Enseignement mutuel, les Frères de Ploërmel et les Sœurs de Saint-Joseph de Cluny.

Mais, si nous signalons ce fait, ce n'est nullement pour nous en prévaloir et tenter de donner à ce travail une autorité qu'il ne doit tenir que de sa propre solidité ; nous voulons simplement nous défendre d'avoir cherché dans les événements ou les témoignages du passé la justification d'une théorie personnelle.

L'Enseignement des indigènes de nos colonies est, aujourd'hui encore, fort occupé à déterminer son objet et chercher ses voies ; nul ne peut affirmer qu'il ait trouvé sa formule définitive, ni même qu'il réponde aux principales conditions de l'heure présente ; peu de problèmes sont assurément plus complexes que celui-là, puisqu'il intéresse des milieux que nous connaissons très imparfaitement et se lie à une politique dont les principes varient sans cesse.

Nous avons donc borné notre effort à dégager des données, des intentions et des résultats ; nous laissons au lecteur le soin d'apprécier, selon ses vues propres, la valeur des méthodes et des procédés. Nous sommes délibérément restés, en somme, sur le terrain de l'histoire, et nous nous contentons de fournir à la pédagogie, matière à réflexion.

Rabat, le 15 février 1920.

INTRODUCTION

LE PROBLÈME SCOLAIRE AU MOMENT DE LA REPRISE DE POSSESSION DU SÉNÉGAL

Le milieu scolaire. — Evangélisation et Enseignement. —
La mode de l'Enseignement mutuel.

Au moment de la reprise de possession, il n'y avait d'autre enseignement au Sénégal que l'enseignement traditionnel des écoles coraniques.

Alors comme aujourd'hui, les jeunes indigènes se groupaient autour de marabouts qui les exerçaient à lire l'arabe et leur faisaient apprendre par cœur, sans traduction ni commentaire, des versets du Coran. Rien ne ressemblait moins à une éducation de l'esprit que cet enseignement purement religieux, donné par des maîtres qui, pour la plupart, savaient de la langue et de la littérature arabes ce qu'un chantre de paroisse sait de la langue et de la littérature latines et qui voyaient dans cette occupation nonchalante un simple gagne pain ; la mémoire seule des enfants était intéressée à ces exercices de lecture et de récitation, nul effort n'était tenté pour faire connaître la teneur du dogme ni pour dégager des textes sacrés des leçons de morale ; sauf en quelques rares zaouïas, présidées par des chefs de confréries ou des marabouts qui avaient poursuivi hors du Sénégal leurs études islamiques, il n'y avait là que science vaine et fantômes d'écoles (1).

Il est vrai que tous les habitants du Sénégal n'étaient pas musulmans. Deux îlots de christianisme s'étaient formés à Saint-Louis et Gorée lors de la première occupation

(1) Cf. PAUL MARTY, *Les écoles coraniques du Sénégal*, *passim*.

portugaise et, si l'œuvre de conversion gagnait peu de terrain, du moins conservait-elle, à travers les changements de domination, les positions acquises. Mais toute institution d'enseignement proprement dit était disparue de ces groupements religieux, et les Anglais, au cours d'une occupation qui n'avait été ni longue ni vraiment active, avaient tout à fait négligé de combler cette lacune (1).

Malgré tout, ces diverses conditions n'étaient nullement défavorables à l'établissement d'institutions scolaires. Le milieu catholique était tout disposé à les admettre, puisqu'il en connaissait par tradition l'existence et les caractères et qu'enseignement et religion demeuraient, si peu que ce fût, associés dans son esprit ; en outre, les adeptes du catholicisme représentaient dans l'ensemble, au Sénégal, une élite sociale en relations étroites avec les Européens, et le besoin d'instruction devait leur apparaître sans peine.

Quant au milieu musulman, rien, en principe, ne le séparait des écoles françaises, si l'enseignement de ces écoles devait se maintenir en dehors du domaine religieux. La religion ne lui interdisait nullement l'étude de la langue française et des sciences européennes ; il suffisait, pour le faire participer à notre œuvre, de secouer son indolence, de lui montrer les avantages pratiques de l'instruction et de faire discrètement la part des études coraniques. En somme, nul obstacle vraiment résistant ne s'opposait à l'installation de notre enseignement et, sur certains points, le terrain se trouvait tout préparé.

Par ailleurs, la matière scolaire, si l'on peut dire, n'était pas rebelle à notre action. Les petits Sénégalais de Gorée et de Saint-Louis, à qui devaient s'ouvrir nos premières écoles, n'étaient pas des sauvages, terrorisés par la couleur de notre peau et l'appareil de notre civilisation ; leurs familles vivaient, depuis plusieurs siècles, en contact et en relations d'affaires avec des Européens, et l'apprivoi-

(1) Avant l'établissement des écoles, rapporte l'abbé Boilat, « chaque père de famille confiait ses garçons à un militaire qui se chargeait de les instruire pour un prix convenu. Les jeunes personnes n'apprenaient que la couture » (*Esquisses sénégalaises*, p. 9). Il ne s'agit là que de la haute bourgeoisie Saint-Louisienne et Goréenne.

sement ne devait être nécessaire que du jour où l'œuvre scolaire essaierait d'aborder les régions de l'intérieur.

Doux et dociles sous des dehors espiègles, capables d'éclans affectueux, sinon d'attachement durable, doués d'une réelle vivacité d'esprit et d'une mémoire merveilleusement réceptive, ces enfants pouvaient devenir des élèves fort intéressants ; l'effort leur était plus facile qu'on ne croyait d'ordinaire ; un amour-propre, prompt il est vrai à se tourner en susceptibilité excessive et en vanité, les stimulait ; il était permis d'espérer d'eux de beaux résultats scolaires.

La seule difficulté qui, dans l'ordre pédagogique, correspondait à la nécessité de la neutralité dans l'ordre religieux, c'était l'obligation de trouver une langue « véhiculaire », qui pût servir de liaison entre les maîtres et les élèves. Les élèves parlaient, non pas l'arabe, mais l'ouolof, qui n'est pas une langue écrite et ne s'apprend que par un long usage. Sortait-on de Gorée ou de Saint-Louis ? L'ouolof ne tardait pas à laisser place au sérère, au bambara, etc. La multiplicité des langues africaines semblait exiger que l'enseignement fût donné en français ; mais ce programme supposait qu'avant tout autre entreprise les maîtres s'appliqueraient à enseigner méthodiquement le français parlé.

Le problème scolaire, au point de vue religieux comme au point de vue purement pédagogique, se présentait donc avec des données nouvelles, toutes différentes des données métropolitaines. Il eût fallu, pour le résoudre heureusement, faire table rase de nos traditions universitaires.

*
* *

Ce problème scolaire, à vrai dire, le Gouvernement central avait d'abord songé à le négliger. Il semblait en reporter la solution au temps où, par l'effet d'une politique active et d'une colonisation féconde, le Sénégal et ses abords seraient tout acquis à l'influence française et prêts à renoncer à l'islamisme.

Nulle institution d'enseignement n'est prévue dans les Instructions remises au colonel Schmaltz le 18 mai 1816 ;

en revanche, il lui est recommandé d'encourager de tout son pouvoir l'œuvre d'évangélisation et de préparer les voies au christianisme : « La pureté de sa morale favoriserait les progrès de la civilisation, en adoucissant les mœurs et les caractères (des peuplades indigènes), et l'influence qu'on pourrait s'en promettre serait d'autant plus précieuse que rien n'est plus propre à rapprocher les hommes qu'une religion qui tend sans cesse à la paix et au bonheur des peuples ». D'ailleurs le mouvement est commencé et s'étendra sans peine : « la plupart des habitants de l'île Saint-Louis sont chrétiens catholiques et ont, avec les différentes nations qui habitent les bords du Sénégal, des liaisons de parenté ou d'amitié qui pourraient contribuer à introduire et propager, parmi elles, le christianisme ».

Cependant, le Ministère estimait qu'en attendant la réalisation de ce vaste plan de conversion, l'école française pourrait trouver sa place au Sénégal et, dès 1816, il mit à la disposition du Gouverneur un « instituteur primaire » (1). Le colonel Schmaltz, de son côté, n'avait pas tardé à s'apercevoir sur place qu'il serait imprudent d'attaquer de front l'islamisme au Sénégal (2), et le Ministre s'était rendu à ses raisons : « J'approuve, lui écrivait-il le 31 décembre 1818, que vous renonciez à l'idée de lier au plan de colonisation un plan de missions destinées à la conversion des Africains. Le temps n'est pas encore venu d'introduire le christianisme parmi les indigènes des rives du Sénégal, et ils y seront préparés beaucoup mieux, quoique de loin, par le travail libre et l'instruction élémentaire, que par des tentatives de prosélytisme prématurées et peut-être dangereuses (3) ».

Ainsi, dès notre retour au Sénégal, l'enseignement des indigènes prenait une existence officielle.

*
* *

En même temps qu'il désignait l'instituteur, le Minis-

(1) D. M., 5 août 1816.

(2) C. G. au Ministre, 8 juillet 1817.

(3) D. M., 31 décembre 1818.

tière indiquait qu'il s'agissait « d'instruction élémentaire » et déterminait la méthode à suivre pour la « répandre rapidement » (1).

Cette méthode, c'était celle de « Bell et Lancaster » (2), autrement dit « l'enseignement mutuel », dont l'adoption paraissait au Ministre « devoir être bientôt universelle » (3), et que l'on considérait comme particulièrement adaptée aux conditions de l'enseignement colonial (4).

L'enseignement mutuel, qui tient une large place dans l'histoire de la pédagogie, est représentée par une abondante littérature, et nous ne pouvons ici qu'en rappeler les principes :

Si peuplée que fût l'école, elle pouvait ne compter qu'un seul instituteur : les élèves étaient répartis en sections, confiées chacune à un moniteur, et ces moniteurs n'étaient autre que les élèves les plus avancés. Chaque matin, avant que l'école s'ouvrit à l'ensemble des élèves, l'instituteur, pendant une heure ou deux, réunissait les moniteurs, complétait leur instruction générale, leur faisait répéter les leçons qu'ils allaient avoir à donner à leurs camarades et surtout leur inculquait des procédés d'ensei-

(1) D. M., 5 août 1816 et 31 décembre 1818.

(2) André BELL, fondateur de l'enseignement mutuel en Europe, né à Saint-André en Ecosse, en 1753, mort en 1832, était ministre de l'Eglise anglicane et chapelain à Madras. Ayant trouvé dans l'Inde la pratique de l'enseignement mutuel, il en fit l'application avec succès dans une école de Madras de 1790 à 1795. De retour à Londres, il y fit connaître les résultats qu'il avait obtenus, dans un ouvrage intitulé *Expériences sur l'éducation, faites à l'école des garçons à Madras, 1778*.

Joseph LANCASTER, fondateur des écoles dites « à la Lancastre », né en 1778 à Southwark, mort à New-York en 1838, était maître d'école à Londres dès 1798 et appliquait avec succès la méthode d'enseignement mutuel, lorsque André Bell vint lui disputer l'honneur de cette invention. Lancaster, desservi par le clergé anglican parce qu'il était quaker, vit désertier son école et fut obligé, en 1816, de passer en Amérique, où il eut à lutter contre la misère. Il avait publié en 1803 un ouvrage qui a été traduit par le duc de La Rochefoucauld-Liancourt, sous le titre : *Système anglais d'instruction*, Paris, 1815.

(3) D. M., 30 janvier 1817.

(4) Arch. Mar., AA¹, 27. Rapport du 8 septembre 1818 ; AA¹ 28, Rapport du 22 novembre 1820.

gnement et de discipliné. Puis, la vraie classe commençait, et l'instituteur, du haut d'une estrade, réglait les divers mouvements, du geste, de la voix, du bâton, de la sonnette, du sifflet, « tel un capitaine sur le pont de son navire » ; toute la vie de l'écolè était réduite en un mécanisme minutieusement agencé et soutenu d'une forte autorité, et Bell définissait ce système « la méthode au moyen de laquelle une école tout entière peut s'instruire elle-même, sous la surveillance d'un seul maître ».

Il semblait au Ministre qu'on ne pût trouver rien de mieux pour les écoliers du Sénégal ; l'enseignement mutuel, déclarait-il, « entretient l'émulation, excite l'esprit, donne, de bonne heure, l'habitude de la régularité dans les mouvements du corps et tend continuellement à inculquer, dans le cœur des enfants, des sentiments de religion et de morale ».

Mais ce qui le séduisait surtout, c'était le bon marché de l'entreprise : « Les frais d'établissement sont peu considérables, et l'avantage de n'avoir à employer qu'un seul maître pour 50 ou 500 élèves donne à ce mode d'éducation une grande supériorité sous tous les rapports » (1).

Ainsi, la pauvreté du budget colonial ne devait pas être un obstacle au développement de l'Enseignement ; Ministre et Gouverneur s'accordaient à favoriser l'œuvre scolaire, et nul ne songeait à manifester cette défiance à l'égard de l'instruction des indigènes, qui hante aujourd'hui l'esprit de tant de coloniaux ; l'enseignement apparaissait à tous comme le meilleur moyen de nous attacher nos sujets retrouvés et de les faire concourir à la prospérité du pays ; on regardait généralement le problème scolaire comme un des plus simples parmi ceux dont la solution s'imposait, et l'on pensait qu'il suffirait de planter l'institution pour qu'on la vit aussitôt s'acclimater et se propager.

(1) D M., 30 janvier 1817.

CHAPITRE PREMIER

L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT MUTUEL (1819-1829)

Le personnel enseignant. — Les programmes. — Les méthodes. —
L'expansion scolaire. — Les résultats.

Le recrutement des maîtres revient, en principe, au Département. Le Ministre Secrétaire d'Etat de la Marine et des Colonies se fait présenter des candidats par ses collègues de l'Intérieur et de l'Instruction publique, qui s'adressent eux-mêmes, en général, à la *Société pour l'Instruction Elémentaire* (1). A la suite de décès ou de départs brusques en congé de convalescence, il arrive que les autorités locales recrutent sur place des instituteurs, mais ces désignations sont toutes provisoires et ne deviennent définitives qu'après l'approbation du Ministre (2). Il en va de même de la fixation des soldes : le Ministre seul a qualité pour s'en charger, et toute augmentation doit être soumise à son approbation (3).

Le premier instituteur désigné pour le Sénégal, au moment de la reprise de possession, fut M. Jean Dard ; il venait de Dijon, « sa résidence ordinaire ». Il avait fait ses premières études au petit collège d'Autun, « tenu par les respectables Sœurs de la Congrégation de Saint-Joseph » ; il y avait puisé « les premiers éléments du système d'enseignement dit *simultané* » ; en 1815, il avait publié « une brochure où il établissait l'harmonie parfaite entre la méthode anglaise (4) et celle adoptée de temps immé-

(1) Cf. par exemple D. M., 5 août 1816.

(2) Cf. par exemple C. G. au Ministre, 4^{er} juin 1821.

(3) Cf. par exemple C. G. au Ministre, 29 mai 1818.

(4) C'est-à-dire l'Enseignement mutuel. D'aucuns, en effet, affectaient de confondre enseignement mutuel et enseignement laïque.

morial par les vénérables Frères de la Doctrine Chrétienne » ; au moment de son départ pour le Sénégal, il occupait une chaire de mathématiques « dans l'Académie de Dijon » (1). Il était recommandé par la Société d'Enseignement pour l'Instruction élémentaire, et ses appointements avaient été fixés par le Département à 1.800 francs par an (2). On lui adjoignit en 1818 un autre instituteur, venu de France et recommandé lui aussi par la Société pour l'Instruction élémentaire, Daspres (Dominique-Auguste) (3).

Dard sut tout de suite acquérir la réputation d'un excellent maître et d'un fonctionnaire discipliné ; le Gouverneur Fleuriau, en 1818, se loue « du zèle avec lequel il s'efforce de remplir les vues bienfaisantes du Gouvernement » et obtient du Ministre que son traitement, « autant à titre de récompense que comme encouragement », soit porté à 2.400 francs (4). En dehors de ses heures de classe, Dard s'occupait de recherches linguistiques, et ses travaux étaient communiqués au Ministre, qui les suivait avec intérêt et promettait de les faire imprimer (5).

Soudain, cette bonne renommée fut violemment attaquée par un homme de qui Dard avait été l'ami, l'abbé Giudicelli, Préfet apostolique du Sénégal : « L'instruction publique, écrivait le prêtre au Ministre, ne pouvait être confiée en de plus indignes mains. Le sieur Dard, en effet, pouvait-il y être propre, quand les crimes énormes, dont il a été convaincu à la police de Paris, l'en devraient humainement exclure ? Cet homme, dont je n'avais pu connaître ni soupçonner la vie passée, et que j'avais cherché un instant à soutenir pour le bien de la chose publique, non seulement a fini par renoncer à toute pudeur en vivant publiquement avec une femme de laquelle il a eu un enfant (6), mais encore s'est plus occupé d'augmenter

(1) Arch. col. Sénégal, X, 2 a, M. Dard au Ministre, 20 avril 1822.

(2) D. M., 5 août 1816.

(3) D. M., 17 juin 1818.

(4) C. G. au Ministre, 29 mai 1818 ; D. M., 17 juin 1818.

(5) D. M., 5 juin 1820.

(6) Dard s'était, en effet, marié « à la mode du pays » et il prétendait l'avoir fait avec l'autorisation du gouverneur ; d'ailleurs il ne

ses moyens de fortune, soit en brocantant, expédiant des gommes de France et vendant du corail, soit en tenant magasin de vestes et de culottes, plutôt que de se livrer uniquement, ainsi que ce devait être, aux fonctions qui lui avaient été confiées.

« Tant que ce Dard fut contrarié par un protégé de M. le colonel Schmaltz, et jusqu'à ce que j'eusse contribué à le rendre seul instituteur dans l'île, il n'exigeait presque rien de ses élèves; mais dès qu'il se vit seul maître d'école dans la colonie, il exigea 2, 3 et 4 gourdes (1) par mois de chaque élève. Plusieurs pères de famille m'ont assuré de lui avoir donné, pour quatre enfants, à raison de 600 francs par an; de manière qu'à mon départ du Sénégal, la moitié des enfants pour le moins avait déserté son école.

« La seconde cause de cette désertion, c'est que le Sieur Dard, pour s'instruire lui-même de la langue du pays (jargon informe), au lieu de la langue française fait apprendre et continuellement parler le yolof à ses élèves. D'ailleurs, le 20 octobre dernier, la boiserie pour l'enseignement mutuel n'avait pas encore été faite...

« Je suis éloigné de trouver mauvais que l'on ait augmenté de 600 francs les appointements de cet instituteur; mais si j'eusse eu la moindre inspection sur son école, il est certain que dès longtemps il ne serait plus dans la colonie » (2).

A vrai dire, les accusations du violent abbé n'avaient pas grande portée; le pauvre instituteur se trouvait en bonne compagnie, puisque les plus hauts fonctionnaires de la colonie, le Gouverneur Schmaltz, le Gouverneur intérimaire Fleuriau, étaient pour leur compte accusés d'avoir favorisé la traite des noirs; et le Ministre, tout ému qu'il fût par ces dénonciations, jugea bon de rappeler d'abord l'abbé Giudicelli en France et de le remplacer par un prêtre plus calme. Le Gouverneur Schmaltz prit, du reste,

cachait pas cette situation qu'il semble avoir, par la suite, régularisée en France.

(1) Ecus de cinq francs.

(2) Communiqué par D. M., 5 janvier 1819.

la défense de son subordonné : « M. Giudicelli, remarquait-il en particulier, n'a pas eu d'autres servants de messe que les élèves de l'Ecole d'Enseignement mutuel, le sieur Dard, instituteur de ces enfants, tenant lieu de chantre » (1).

Mais Dard semblait découragé par cet incident : il demanda un congé pour affaires de famille, qui lui fut accordé par le Gouverneur et refusé par le Ministre (2) ; puis, le Gouverneur Schmaltz ayant été rappelé en France, il résolut de le suivre et se fit rapatrier pour raison de santé ; le Gouverneur Le Coupé, qui ne manquait pas une occasion de réaliser des économies et de liquider les agents attachés à son prédécesseur, déclara qu'un seul instituteur « paraissait suffisant pour le moment » et pria le Ministre « de ne pas renvoyer dans la colonie M. Dard, contre lequel il s'est élevé quelques plaintes » (3). Le Ministre licencia Dard, sans autre forme de procès (4).

Par suite de ce départ, Daspres, qui avait d'abord été destiné à fonder une école à Galam, puis à Gorée (5), devenait Directeur de l'Ecole d'Enseignement mutuel de Saint-Louis (6) ; il était estimé des autorités locales (7), et ses appointements, qui étaient de 1.800 francs depuis son arrivée au Sénégal, furent portés à 2 400 en 1822 (8).

Rentré en congé, au début de 1823, « à la suite de plusieurs maladies » (9), Daspres fut provisoirement remplacé, à la tête de l'Ecole d'Enseignement mutuel de Saint-Louis, par un certain Briqueler « ancien professeur de latinité, qui était venu six mois auparavant à Saint-Louis pour y élever une maison d'éducation du deuxième ordre, et qui n'avait pas encore trouvé dans la population assez de ressources pour fonder son établissement ». Briqueler

(1) C. G., au Ministre, 26 janvier 1820.

(2) C. G. à M. Dard, 31 juillet 1819 ; D. M., 8 juillet et 1819.

(3) C. G., au Ministre, 7 novembre 1820

(4) D. M., 26 avril 1821.

(5) C. G., au Ministre, 27 août 1818.

(6) C. G., au Ministre, 7 novembre 1820 ; D. M., 26 avril 1821.

(7) C. G., au Ministre, 1^{er} juin 1821.

(8) C. G., à M. Daspres, 27 février 1822.

(9) D. M., 18 juin 1823.

devait recevoir 100 francs par mois, et le Gouverneur lui laissait entendre qu'il l'aiderait à créer une institution secondaire, « s'il se tirait bien de la nouvelle épreuve à laquelle il allait être soumis » (1). Cette promesse, d'ailleurs, n'eut pas de suite.

Quand Daspres eut repris possession de son poste, on lui donna comme adjoint un autre instituteur, le sieur Epinat, dont l'instruction médiocre parut mériter un traitement de 1.200 francs seulement (2); il n'avait eu jusque là que des collaborateurs d'occasion (3) et des moniteurs indigènes, pour lesquels il obtenait du Gouverneur, non sans peine, de maigres gratifications (4). Son traitement fut porté de 2.400 à 3.000 francs à partir du 1^{er} janvier 1825, à la suite d'un rapport très favorable du Gouverneur Roger « sur son zèle et l'utilité de ses services » (5), mais il profita peu de cet avancement; le 22 avril de la même année, il mourait à Saint-Louis, « d'une maladie de langueur qui n'avait pas laissé sans atteinte ses facultés intellectuelles » (6).

Son adjoint Epinat sollicita sa succession, mais il ne sembla pas « posséder les connaissances et avoir la tenue de caractère convenable pour diriger en chef et seul l'éducation de la jeunesse du pays; cette éducation, en effet, ajoutait le Gouverneur Roger, doit être quelque chose de plus que l'instruction primaire proprement dite, pour préparer à la population une amélioration morale et industrielle qui me paraît entrer dans les vues bienfaisantes du Gouvernement » (7).

(1) C. G. au Ministre, 7 janvier 1823.

(2) D. M., 21 février 1825.

(3) Tel un certain Bellanger, Européen sans doute dépourvu d'emploi régulier, qui servait de moniteur et recevait de ce fait 30 francs par mois et la ration (C. G. à l'ordonnateur, 1^{er} septembre 1819).

(4) 300 francs au plus étaient prévus pour les gratifications aux moniteurs et les récompenses aux élèves; les gratifications étaient généralement de 60 francs par an et par moniteur (C. G. au Ministre, 27 septembre 1823).

(5) D. M., 24 février 1825.

(6) C. G. au Ministre, 1^{er} mai 1827.

(7) *Ibid.*

C'est un commis auxiliaire de l'administration, M. Baüyn de Perreuse, que le Gouverneur Roger choisit pour remplacer Daspres. « L'éducation soignée qu'a reçue cet employé, la famille honorable à laquelle il appartient, ses bons sentiments, son excellente conduite, m'ont persuadé, écrivait le Gouverneur au Ministre, que même en France, il serait difficile de faire un meilleur choix. Dans la lettre que M. de Perreuse m'adresse à ce sujet, se trouve l'indication des titres qu'il s'est acquis déjà dans l'instruction publique et dont on pourra faire vérifier la preuve en France. J'ai nommé M. de Perreuse directeur de l'Ecole de Saint-Louis, provisoirement et sauf l'approbation de V. E. J'ai dû le faire jouir, jusqu'à nouvel ordre, des allocations portées au budget et qui ne me paraissent guère pouvoir être réduites, surtout en ayant égard à ce que M. de Perreuse est marié » (1).

Ces dispositions furent ratifiées par le Ministre (2), et il y a tout lieu de croire que le choix n'était pas mauvais ; l'école de M. de Perreuse, déclarait le successeur du Gouverneur Roger, Gerbidon, « est fort bien tenue, et il ne néglige aucune occasion de développer l'intelligence de ses élèves » (3). Pourtant, avec M. de Perreuse, apparaît une nouvelle catégorie de maîtres dans l'Enseignement du Sénégal : les instituteurs d'occasion, déserteurs d'autres cadres administratifs, insuffisamment préparés à leur tâche et souvent attirés à l'Enseignement par tout autre chose que la vocation.

*
* * 6

A travers ces changements de personnel, il ne s'agissait toujours que d'enseignement primaire.

Le « professeur de latinité » Briqueler, remplaçant intérimaire de Daspres, avait pourtant donné toute satisfaction, et le Gouverneur Roger était tout disposé à lui faciliter la fondation d'une école secondaire à Saint-Louis ; il semblait même à Roger que cette création dût être « un

(1) C. G. au Ministre, 1^{er} mai 1827.

(2) D. M., 21 août 1827.

(3) C. G. au Ministre, 12 décembre 1827.

très grand service rendu à la population, qui commence à sentir assez le prix de l'éducation pour envoyer déjà quelques enfants étudier en France » (1). Mais il faut croire que ce besoin n'était pas bien net encore, et Briquelier renonça sans doute à ses projets, car nous ne trouvons plus trace de lui après 1823.

Dard lui-même, quelque temps après son licenciement, proposa au Gouvernement d'étendre l'entreprise et de créer à Gorée ou à Saint-Louis une école secondaire, « où seraient reçus les enfants qui, sortant de l'école élémentaire, marqueraient de grandes dispositions ». Il répondait du succès, car la matière scolaire lui paraissait d'excellente qualité : « Généralement, écrivait-il, les enfants des nègres Ouolof sont doués d'une mémoire extraordinaire ; leur intelligence n'a besoin que des éléments des sciences pour se développer, ils ont presque tous un penchant irrésistible pour l'étude de la nature, aussitôt qu'ils en connaissent les principales lois. La botanique, l'agriculture, la minéralogie, les mathématiques, sont surtout les sciences qu'ils paraissent le plus affectionner » (2).

Mais ce jugement de Dard paraissait au Gouverneur fort sujet à caution : au moment de son licenciement, Dard avait reçu pour toute indemnité une somme de 800 francs, il n'avait pas retrouvé la place de professeur de mathématiques qu'il occupait avant 1816 dans l'Académie de Dijon, et son projet d'école secondaire semblait n'avoir d'autre objet que la création à son profit d'un poste de direction. « Il est à craindre, notait le Gouverneur Roger, que la misère seule ne détermine M. Dard à solliciter d'être employé au Sénégal ; c'est une mauvaise conseillère qui conduit souvent au regret. Mieux lui vaudrait, je crois, un poste en France » (3).

Les facultés d'assimilation que Dard prêtait si généreusement aux jeunes Ouolof étaient, d'ailleurs, fort contestées par ses successeurs immédiats ; dans la préface de

(1) C. G. au Ministre, 25 avril 1823.

(2) Arch. col. Sénégal, X, 2 a., M. Dard au Ministre, 20 avril 1822.

(3) C. G. au Ministre, 30 juillet 1824.

ses ouvrages de linguistique, publiés en 1825 et 1826, il insistait à nouveau sur « l'intelligence des noirs et les progrès qu'ils ont faits (sous sa direction) dans la géographie, les mathématiques, la physique, la chimie, l'histoire naturelle et la navigation » ; comme, à ce même moment, le directeur de l'Ecole de Saint-Louis n'avait pas « un seul élève sur 125 qui sût réellement le français et qui eût la moindre notion des sciences énumérées par M. Dard », ces affirmations semblaient d'un fort mauvais collègue, et l'on ne se faisait pas faute de les réfuter durement : « Il faut que son retour en France, écrivait M. de Perreuse, lui ait fait oublier les difficultés que l'on a à faire comprendre quelque chose à cette race d'hommes, que la nature a seulement douée d'une grande patience et dont l'intelligence se développe difficilement. Ce qui sera ouvrage de mains, quelques-uns le comprendront facilement, mais s'ils doivent réfléchir, ils ne peuvent y appliquer leur attention... J'ai cherché en vain d'anciens élèves qui pussent servir de preuves à ce qu'avance M. Dard ; je n'en ai trouvé que quatre que l'administration a achevé de former, qui sont des sujets très ordinaires, et aucun n'a la moindre idée des mathématiques, de la physique, de la chimie et de la navigation... (1) ». Et le Gouverneur Gerbidon était plus décisif encore : « La vérité est que l'intelligence des nègres est en général très bornée et que ceux de Saint-Louis n'ont jamais rien su de ce que M. Dard prétend leur avoir appris. Il est certes très permis d'être l'ami des noirs, mais il faudrait aussi être l'ami de la vérité ; on ne sert pas une cause par les exagérations (pour ne pas dire pis) que s'est permises l'ancien instituteur de Saint-Louis (2) ».

En somme, on jugeait prudent de limiter l'entreprise, au moins pour le moment, aux établissements d'enseignement primaire élémentaire : « Le bien que ces établissements sont destinés à produire se réalisera sans doute ; mais il faut savoir l'attendre sans se décourager, car tout

(1) Arch. col. Sénégal, X, 2 a., M. de Perreuse au Gouverneur, 6 décembre 1827.

(2) C. G. au Ministre, 12 décembre 1827.

marche lentement en Afrique, et surtout l'instruction, par suite de la double influence du climat et d'une longue barbarie. La persévérance du Gouvernement vaincra ces obstacles, s'ils peuvent être vaincus » (1).

*
* *

C'est toujours aux méthodes et aux procédés de l'enseignement mutuel qu'on a recours pour appliquer ces programmes d'instruction primaire.

En outre de ses avantages économiques, fort importants pour une administration qui s'installait et qui nourrissait par ailleurs de grands projets, l'Enseignement mutuel semblait, au moins dans les premiers temps, particulièrement adapté au milieu sénégalais : « Cette nouvelle méthode d'instruction, dont les avantages sont bien généralement reconnus, déclarait le Gouverneur Fleuriau, acquiert ici un nouveau degré d'importance sous le rapport politique. La plupart des jeunes hommes de couleur, qui habitent le Sénégal, sont fort mal élevés et ont conservé des manières et usages étrangers que le temps seul pourra leur faire oublier. Parmi les élèves de notre école, il s'en trouve quelques uns de 16 et 18 ans que l'éducation nouvelle rattache à notre Gouvernement. Nous commençons donc déjà à recueillir les fruits de cet établissement. La plupart parlent et écrivent le français assez correctement, et ont acquis en même temps une instruction première que leurs prédécesseurs sont loin d'avoir. Les plus âgés seront avant peu en état de tenir des comptes ou de se livrer à des affaires » (2).

Mais on s'aperçut bientôt que cet enseignement donné en français, c'est-à-dire dans une langue généralement ignorée des élèves, n'aboutissait qu'à des résultats de psittacisme ; la plupart des écoliers « lisaient et écrivaient en français (3) sans faute, mais sans comprendre ce qu'ils

(1) C. G. au Ministre, 12 décembre 1827.

(2) C. G. au Ministre, 27 août 1818.

(3) Par écrire en français, il faut sans doute entendre ici : copier des phrases françaises ; la moindre dictée eût été impossible à des enfants qui ignoraient le sens des mots.

lisaient » (1). On eût pu s'attendre à cette « circonstance assez singulière » ; Dard eut du moins le mérite de reconnaître l'erreur et de chercher à conformer la méthode aux conditions locales.

Il avait le choix entre deux solutions : ou bien remettre à plus tard l'enseignement encyclopédique et entreprendre avant toute chose un apprentissage méthodique du français à l'aide de leçons spéciales de langage, ou bien renoncer au français comme langue véhiculaire, employer la langue ouolof dans ses relations avec les élèves et n'enseigner le français que par la méthode de traduction. C'est ce dernier parti qu'il adopta ; il apprit la langue du pays, « afin d'habituer (les élèves) à traduire et à se rendre compte de ce qu'ils faisaient », et il fut grandement loué par l'autorité locale de cet effort d'adaptation ; « il s'est tellement perfectionné en ouolof, écrivait le Gouverneur au Ministre, qu'il a rédigé un vocabulaire assez volumineux, avec une grammaire qui indique les règles que l'usage a établies comme principes. Cette langue ne manque pas d'une certaine énergie, mais jusqu'à présent elle ne s'écrivait pas. Il m'a semblé qu'il serait utile de prier V. E. d'ordonner l'impression de ce vocabulaire. Les maîtres trouveront dans cet ouvrage une grande facilité pour l'instruction des naturels, et les employés du Gouvernement qui ont sans cesse besoin du ouolof auront un moyen aisé d'apprendre en peu de temps ce qu'ils n'acquièrent qu'à la longue et par habitude » (2).

L'effort de Dard était vraiment méritoire ; quelque avis qu'on puisse avoir sur l'emploi de la langue indigène comme langue véhiculaire ou sur les inconvénients de la méthode de traduction, il faut reconnaître que son enseignement, ainsi conçu, ne pouvait être entièrement stérile.

Son exemple fut suivi par nonchalance plutôt que par esprit de méthode. Après son départ, les élèves continuè-

(1) C. G. au Ministre, 27 août 1818.

(2) C. G. au Ministre, 27 août 1818. Ces ouvrages, auxquels Dard joignit bientôt des tableaux de langage et un dictionnaire français-bambara, furent soumis par le Ministre à une commission d'orientalistes et imprimés aux frais du gouvernement (Cf. C. G. au Ministre, 27 janvier 1820 et 12 décembre 1827 ; D. M., 5 juin 1820).

rent à psalmodier en chœur ou copier lettre par lettre des phrases françaises, dont une traduction en ouolof leur donnait le sens approximatif, et d'on persistait à croire que cette répétition de mots et de formules, sans actions ni impressions correspondantes, finirait bien par rejoindre ou par loger des idées dans l'intelligence des jeunes Ouolof. Le Gouverneur Roger, assez excusable de n'en avoir point contrôlé les résultats, estimait cette méthode « merveilleusement favorable à la jeunesse de ce pays », il ne doutait pas de « sa grande utilité » et ce qui le séduisait surtout en elle, c'est qu'elle semblait naturellement adaptée aux habitudes locales : « On peut dire qu'ici elle n'est pas une innovation, mais qu'elle se trouve en quelque sorte reportée sur son terrain natal. En effet, les maîtres d'école qui, dans les villages de cette partie de l'Afrique, enseignent aux enfants nègres la lecture et l'écriture de l'arabe, emploient, comme je l'ai vérifié moi-même, des procédés tout à fait analogues à ceux de notre nouvelle méthode. Avant la pointe du jour, les enfants se réunissent autour d'un feu et apprennent leurs leçons en les récitant à très haute voix, chacun de son côté. Ces gens ont très bien remarqué que le matin est l'heure la plus convenable pour exercer la mémoire, et qu'étudier haut est un moyen d'empêcher les distractions et la paresse. Ils se servent pour apprendre à lire et à écrire de tablettes en bois, sur lesquelles on efface la leçon terminée pour en recommencer une autre. Les élèves les plus avancés reçoivent seuls directement les soins du maître ; ils les rendent ensuite aux autres. Ce sont absolument des *scènes d'enseignement mutuel* et peut-être pourrait-on en conclure que cette méthode, que l'on a prise pour un perfectionnement de l'art, n'est qu'un rapprochement de la nature » (1).

Ce que le Gouverneur Roger, si préoccupé d'adaptation, n'avait pas vu, c'est que l'école coranique tournait toute son activité pédagogique, alors comme aujourd'hui, dans le sens d'une éducation de la mémoire et se souciait fort peu de développer l'intelligence des élèves ou même sim-

(1) C. G. au Ministre, 25 avril 1823.

plement de leur apprendre une langue étrangère ; les écoliers maraboutiques, en effet, sont uniquement exercés à lire l'arabe et à réciter par cœur des versets du Coran, mais on ne leur demande pas de les comprendre ; le maître lui-même en ignore le sens le plus souvent. Le but de l'enseignement français n'était-il pas tout différent ?

*
* *

De même qu'il avait rêvé d'accroître par un changement de méthode l'efficacité de l'enseignement français et de superposer aux écoles élémentaires un second degré d'instruction, Dard avait formé le projet d'étendre l'œuvre scolaire au delà des limites de Saint-Louis, et ses vues pouvaient paraître d'autant plus justes, qu'elles concordaient avec le désir d'expansion du Ministère et la politique activée des Gouverneurs Schmaltz et Roger.

« Le temps est enfin venu, écrivait-il au Ministre, en 1822, de donner à l'ancien comptoir du Sénégal le développement et la consistance d'une véritable colonie... Connaissant à fond la langue de ces peuples, j'ai souvent eu l'occasion de sonder la profondeur de leur capacité intellectuelle, et je ne dois pas craindre de dire à V. E. que rien ne peut s'opposer à la civilisation de l'Afrique occidentale, si le Gouvernement veut soutenir ce qui a été déjà fait au Sénégal et l'étendre successivement à l'intérieur. L'établissement d'une école française à Gorée y serait de la plus grande utilité... Les villages de Dagana, chef-lieu des établissements agricoles, de Ndian, de Touby, de Sor, de Gandiole, etc., seraient également très disposés à faire instruire leurs enfants, si le Gouvernement jugeait à propos de leur envoyer des instituteurs... Convaincu, par les liaisons habituelles que j'ai eues avec les princes et les chefs de l'intérieur, des dispositions que tous les peuples de ces contrées ont pour la civilisation, je ne puis douter que les écoles oulof-françaises ne se propagent rapidement en Sénégalie, dès que nous pourrions procurer à ses habitants des livres écrits en leur langage naturel. Alors, et seulement alors, ces bons noirs, timides africains, ne craindront plus qu'on ne leur fasse lire des

choses contraires à leur croyance religieuse, puisqu'ils comprendront eux-mêmes ce qu'ils liront. Cette considération est d'autant plus importante que d'elle seule dépend la grande œuvre de civilisation qui doit changer la face de cette partie de l'Afrique, en rendant les nègres utiles à eux-mêmes et à la France leur mère adoptive ».

Quant à la question des maîtres, elle était facile à résoudre : « Une douzaine de nègres élevés par mes soins à l'Ecole du Sénégal sont très propres à fonder et à diriger eux-mêmes des écoles chez leurs frères de l'intérieur, et n'attendent que l'impression de nos tableaux, de notre grammaire et de notre lexique, pour commencer leur louable entreprise » (1).

Mais, sur ce point encore, la conclusion pratique proposée par l'ancien directeur de l'Ecole de Saint-Louis gâtait tout ; son plan d'extension scolaire, si intéressant, ne lui paraissait réalisable que si le Ministre lui confiait « l'inspection générale des écoles françaises africaines, sous l'autorité du Gouverneur de la colonie du Sénégal ». Il ajoutait que cette demande était surtout inspirée par l'intérêt de la France ; il n'était pas en peine de sa personne, les Anglais lui avaient souvent proposé l'achat de ses manuscrits ouolof et lui faisaient offrir, « par l'organe de la Société britannique de Londres, la mission d'aller établir une école ouolof-anglaise sur les bords de la rivière de Gambie » ; mais son patriotisme l'avait porté « à repousser les insinuations et l'or de l'étranger » (2).

Tout en avouant que ce projet d'expansion scolaire paraissait « excellent en lui-même », le Gouverneur Roger ne semblait pas disposé à l'accueillir. Il désirait que l'auteur « donnât quelques développements et qu'il expliquât positivement son intention... Est-ce à Saint-Louis qu'il établirait son école ? Nous en avons déjà une qui suffit. Est-ce à Gorée ? Il y existe une école particu-

(1) Arch. col. Sénégal, X, 2 a., M. Dard au Ministre, 20 avril 1822.

(2) *Ibid.* Dard prétendait avoir communiqué aux Ministres de l'Intérieur et de la Justice des pièces authentiques relatives à ces offres. Il nous a été impossible d'en retrouver trace, mais, étant donné l'âpreté de la concurrence anglaise vers cette époque, il n'y a là rien d'absurde.

lière, mais presque entièrement gratuite. Est-ce dans un village nègre ? Comment s'y loger, s'y nourrir, s'y procurer les objets nécessaires à nos écoles ? Comment y faire consentir les marabouts, y maintenir les enfants ? C'est dans ce sens surtout que les explications deviennent indispensables. Est-ce sur nos établissements de culture ? J'ai tout préparé pour y introduire une école où je ferai élever les jeunes engagés à temps du Gouvernement et où les enfants des Oualo seraient admis et même attirés ; pour mettre cet établissement en activité, il ne m'a manqué jusqu'à présent que de trouver un homme capable de le diriger suivant mes vues ; j'espère en trouver un en France. Qu'entend M. Dard par une école *purement africaine* ? Ces expressions sont trop vagues ; il est difficile d'émettre un avis sur ce qu'on ne comprend pas ». Aucune de ces objections n'était bien solide. Au vrai, le Gouverneur Roger se méfiait de la personne de Dard : il rappelait les démêlés de Dard avec l'abbé Giudicelli, faisait allusion « à des relations difficiles et pénibles pour les autorités locales », à un « concubinage public », émettait des doutes sur la valeur de ses ouvrages et demandait qu'en tout cas on ne l'autorisât pas à revenir au Sénégal (1).

Cette question de personne, jointe aux embarras financiers, arrêta le développement de l'œuvre scolaire. En 1818, on avait renoncé à fonder une école à Galam, parce qu'on n'avait « aucun des objets nécessaires pour commencer l'instruction mutuelle » et qu'aucun local n'était encore construit à cet effet (2). On parlait toujours d'établir une école à Gorée, on convenait du « bien » que cette institution pourrait « produire dans l'île » (3), et le Gouverneur Roger, nous venons de le voir, songeait à en installer une autre dans le Oualo. Mais rien de tout cela n'aboutit ; au moment de l'abandon de l'entreprise de Colonisation, vers 1829, la colonie du Sénégal ne possédait encore qu'une école : celle de Saint-Louis.

(1) C. G. au Ministre, 30 juillet 1824.

(2) C. G. au Ministre, 27 août 1818.

(3) C. G. au commandant de Gorée, 40 février 1820.

Cette école comptait une centaine d'enfants blancs, mulâtres et noirs; sept fils de chefs du pays de Galam, emmenés à Saint-Louis comme otages, la fréquentaient et « montraient un goût, des dispositions, des succès inattendus. Deux d'entre eux sont déjà dans la classe la plus avancée. Je leur fais donner particulièrement, ajoutait le Gouverneur Roger, des leçons de géométrie pratique et de géographie. Il est possible que j'envoie l'un d'eux finir son éducation en France. Je fonde sur ces jeunes gens de grandes espérances; de retour dans leur pays, quels débouchés ne peuvent-ils pas offrir à notre commerce? Il leur est réservé peut-être aussi de nous faire connaître Tombouctou et le cours et l'embouchure du Niger, et tous les mystères de l'Afrique intérieure » (1). On comptait même « déterminer quelques chefs maures à y envoyer leurs enfants » (2).

Le matériel scolaire semblait suffisant pour cet enseignement tout à fait élémentaire; les commandes portent par exemple 5 à 6.000 crayons, 200 portes-crayons, 2 ou 3 douzaines d'encriers, 3 ou 4 milliers de plumes, 3 douzaines de canifs, 20 litres d'encre, 18 rames de papier, 400 ardoises, 400 listes d'appel, 2 sifflets, une « horloge sonnante »; (3) une bibliothèque était annexée à l'école et s'enrichissait assez fréquemment d'envois du Ministère (4); le jour de la Fête du Roi, le Gouverneur en personne présidait à une distribution de couronnes et de prix aux élèves les plus méritants (5).

Si l'œuvre tardait à s'étendre, le peu qui fût bâti retenait du moins l'attention de l'autorité locale et ne paraissait souffrir ni d'indifférence ni de despotisme; toutes les ressources scolaires se trouvaient massées sur un seul point; les maîtres étaient dévoués; la méthode passait pour la plus récente découverte pédagogique; on pouvait s'attendre à de beaux résultats.

(1) C. G. au Ministre, 25 avril 1823.

(2) C. G. au Ministre, 1^{er} juin 1821.

(3) C. G. au Ministre, 1^{er} août 1820; D. M., 8 novembre 1820.

(4) D. M., 3 septembre 1825; C. G. au Ministre, 12 décembre 1827.

(5) C. G. au Ministre, 23 septembre 1823.



En 1829, le sous-directeur des Colonies Jubelin arriva à la colonie pour y exercer les fonctions de Gouverneur, mais surtout pour étudier de près les ressources de toute nature du Sénégal et renseigner le Ministère sur l'extension qu'il convenait de donner à la colonisation. Soucieux de connaître les aptitudes des habitants autant que celles du sol, il s'intéressa de très près à « l'état de l'Enseignement public » et ne dissimula pas que « tout ce qu'il en avait pu voir par lui-même » lui paraissait « bien peu satisfaisant ».

L'œuvre d'enseignement est, à ses yeux, « d'un intérêt majeur » pour le pays et, « pour ainsi dire, une institution vitale ». Fort peu d'habitants ont vu la France, en ont rapporté « une instruction plus ou moins parfaite » et savent écrire et parler « passablement » notre langue ; « la situation de plus en plus gênée des hommes du pays, jointe à l'éloignement que, par une espèce de tradition, éprouvent la plupart des familles indigènes pour ces sortes d'émigrations, ne permettait pas de compter sur les éducations en France pour l'amélioration de cette classe ». Il ne faut pas compter davantage, pour les rapports avec les indigènes et la propagation de nos idées, sur la langue arabe, dont la connaissance « a toujours été le partage d'un petit nombre de nègres mahométans ». C'est donc la langue ouolof qui règne « presque exclusivement dans la colonie, et même les enfants européens parlent le ouolof au moins autant que le français ».

Notre devoir de colonisateurs est « d'effacer graduellement ces différences d'éducation, de langage et de mœurs qui sont ici les seuls obstacles au rapprochement et à la fusion de toutes les classes, puisqu'aucun préjugé ne les divise d'ailleurs », et le seul moyen de parvenir à cette fusion sociale, c'est de « ramener les habitants indigènes à la connaissance et à l'habitude du français, d'associer pour eux, à l'étude de notre langue, celle des notions élémentaires les plus indispensables », et de leur inspirer le goût de nos livres et de notre industrie ; c'est, « enfin, de créer chaque année parmi eux une pépinière

de jeunes sujets propres à devenir l'élite de leurs concitoyens, à les éclairer à leur tour et à propager insensiblement les premiers éléments de la civilisation européenne chez les peuples de l'intérieur ». Une tâche aussi vaste et délicate ne pouvait être accomplie que par l'école, et l'on était en droit de l'attendre de l'école installée à Saint-Louis depuis onze ans, au lendemain même de la reprise de possession.

Or, pendant ces onze années, l'Ecole de Saint-Louis n'a jamais compté moins de 60 à 100 élèves, les maîtres ont fait preuve en général « de zèle et de talents » ; pourtant les résultats sont manifestement inférieurs aux espérances. « Parmi les sujets qui sortent de l'établissement un extrêmement petit nombre conserve quelque empreinte de l'éducation qu'on y reçoit. Le commerce ou l'administration manquent rarement d'accueillir ceux-là et de les mettre à portée d'utiliser le peu qu'ils savent : le reste rentre périodiquement dans les familles indigènes ; là chacun reprend, avec les habitudes de ceux qui l'entourent, l'usage exclusif de la langue ouolof et sa première ignorance ; au bout de quelque temps, les germes imparfaits, que les leçons de l'école ont déposés dans son esprit, s'effacent entièrement, et toute trace d'éducation a disparu ». En somme, « le but de l'institution a été jusqu'à présent à peu près manqué ».

D'où vient cet échec ? Pour se mettre en garde contre ses propres impressions, le Gouverneur Jubelin soumet le problème à une commission « chargée de s'assurer », à l'occasion de la Saint-Charles et de l'examen qui précède la distribution des prix, « du degré d'avancement des élèves de l'école », et il prie l'un des membres les plus éclairés de cette commission, le contrôleur Roussin, « qui connaît bien le pays où il habite depuis dix ans », d'exposer ses conclusions et ses vues dans un rapport détaillé.

Pour le Contrôleur Roussin, comme pour le Gouverneur Jubelin, il est beaucoup trop tôt pour se prononcer sur les qualités d'esprit de la race : « Rien n'est moins décidé que la question relative au degré d'aptitude des enfants indigènes et au développement dont leurs facultés intellectuelles sont susceptibles... Il n'y a encore eu aucune

épreuve sérieuse qui puisse motiver le découragement sur ce point ».

Mais ce qui, à n'en pas douter, constitue « le vice fondamental » du système actuel d'enseignement, « c'est l'emploi de la langue indigène, langue parlée, mais non écrite, comme moyen d'arriver à l'instruction des élèves. C'est là l'obstacle sérieux, la difficulté capitale : tant que l'usage du ouolof ne sera pas exclu des leçons de l'école et pour ainsi dire retranché aux élèves, on n'obtiendra jamais de succès réel, et on retombera toujours dans l'inconvénient de n'inculquer aux enfants que des notions superficielles, confuses et passagères, que la plupart oublieront aussitôt qu'ils auront quitté les bancs ».

Il est indispensable de renoncer à cette pratique, d'amener les élèves « à bien comprendre le français et à rendre exclusivement dans cette langue toutes leurs idées, tant par la parole que par l'écriture ». Tel doit être l'objet essentiel de notre enseignement : « les autres études » ne sont « qu'accessoires » et peuvent se limiter « à celles de l'arithmétique, de la géographie, et, pour les plus capables, de la langue arabe ».

Cette réforme pédagogique, pour être efficace, devra s'accompagner d'un changement dans l'organisation intérieure de l'école : à l'externat, on substituera « un établissement où des externes continueront d'être admis, mais qui sera surtout destiné à recevoir un certain nombre d'élèves internes » ; séparés du milieu indigène, les élèves seront moins tentés de s'entretenir dans la langue du pays, toutes les actions de leur vie quotidienne s'exprimeront en français, l'usage du français passera chez eux en habitude.

A d'autres égards, le régime de l'internat présente de grands avantages : il permet la formation morale des élèves, et il est fort supérieur en ce sens, non seulement à l'externat, mais aussi à l'éducation « même plus soignée » donnée à des indigènes dans des établissements métropolitains. En effet, « l'enseignement local tend à des fins diamétralement opposées à celles de l'autre ; il doit fortifier chez la population indigène l'amour du pays, l'attachement à ses intérêts ; il doit lui inspirer le désir de son

agrandissement, de sa prospérité, en même temps qu'il met à la disposition des habitants les moyens d'y parvenir ».

Ainsi conçu, l'enseignement des indigènes représente une œuvre de haute portée ; mais il ne peut atteindre son but que s'il est confié à des mains habiles : « Il faut avant tout au Sénégal un chef d'enseignement à la hauteur de la mission, un homme distingué, voué à cette carrière par goût et par talent, capable de donner à cette institution locale l'élan et la direction nécessaires. Si, comme je l'espère, les vues d'améliorations présentées sont goûtées par Votre Excellence, je pense que c'est d'abord à trouver cette personne qu'il faudrait s'appliquer. L'importance du choix devrait, dans cette occasion, faire fléchir la règle de l'économie, et si une augmentation sensible dans le traitement actuel du chef de l'école pouvait déterminer une personne réunissant les qualités nécessaires (les mœurs, la capacité, le dévouement) à se charger de cette mission, au succès de laquelle d'ailleurs une gloire solide s'attacherait, il n'y aurait pas à balancer. Je présume que M. Jomard et les autres membres influents de la Société de l'enseignement élémentaire ne se refuseront pas à se charger eux-mêmes de désigner un sujet aux soins de V. E. » (1).

(1) C. G. au Ministre, 20 mars 1829. Après avoir exposé ce programme de réformes, le gouverneur Jubelin prenait soin de déclarer que le directeur actuel de l'école, M. de Perreuse, s'acquittait de sa tâche avec zèle et méritait qu'on lui procurât, en cas de changement, une situation équivalente. M. de Perreuse, lui-même, convenait d'ailleurs que ces réformes s'imposaient.

CHAPITRE II

LA CRISE DE L'ENSEIGNEMENT MUTUEL (1829-1841).

Une réforme pédagogique : M. Ballin et l'enseignement de la langue française. — Le règlement de 1835. — La crise de personnel et la faillite de l'enseignement mutuel. — Un essai de formation de personnel indigène.

Le Ministre avait donné sa pleine approbation aux propositions du Gouverneur Jubelin ; il estimait nécessaire « d'organiser sur de nouvelles bases l'Ecole de Garçons établie à Saint-Louis et d'y introduire notamment, d'une manière efficace, l'enseignement de la langue française, qui paraissait avoir été jusqu'ici entièrement négligé ». Il s'occupa donc activement « de la recherche d'un sujet qui réunit les qualités nécessaires pour une semblable mission », et son choix se porta sur un ancien professeur à l'Ecole Militaire, M. Ballin (1).

Professeur en France, destiné, d'après le rapport du Gouverneur Jubelin et la décision du Ministre, à remplir les fonctions de Directeur de l'Enseignement, Ballin, une fois arrivé à la Colonie, n'est plus désigné que sous le titre modeste d'Instituteur primaire (2). Son traitement, comme celui du précédent directeur de l'Ecole de Saint-Louis, est fixé à 3.000 francs, indépendamment d'une indemnité de logement de 1.600 francs (3), qui, du reste, engageait l'instituteur à fournir les salles de classes ; il est porté, il est vrai, à 5.000 francs en 1830 (4) ; mais le Gouverneur Jubelin semblait avoir envisagé, pour l'homme

(1) D. M. , 25 septembre 1829.

(2) C. G. au Ministre, 13 avril 1830.

(3) C. G. au Ministre, 25 septembre et 26 décembre 1829.

(4) C. G. au Ministre, 13 avril 1830.

chargé de la réorganisation de l'Enseignement du Sénégal, une situation plus brillante à tous égards.

Avant de quitter la France, Ballin avait pris communication des rapports du Gouverneur Jubelin et du contrôleur Roussin, et il avait, à la suite de l'examen de ces documents, dressé son propre programme.

L'objet principal de l'enseignement des indigènes lui paraît être « d'effacer par une éducation commune la différence de mœurs et de langage ; d'étendre autant que possible la connaissance et l'usage de la langue française ; d'y joindre les éléments des sciences les plus utiles dans l'état actuel de la colonie, telles que l'arithmétique et la géographie et, par la suite, les mathématiques appliquées, l'histoire, et d'inspirer à la génération naissante le goût de l'étude et de la lecture ; de donner aux jeunes gens le désir de connaître les mœurs et l'industrie des Européens ; de former, en un mot, des hommes capables de communiquer eux-mêmes à leurs compatriotes les connaissances qu'ils auraient puisées dans les écoles ».

Pour atteindre « ces résultats importants », deux conditions apparaissent comme tout-à-fait nécessaires : le souci d'adaptation au milieu, la prudence et la patience dans la progression. « Il faut que l'instruction primaire soit d'abord établie sur des bases solides et appropriée aux mœurs, aux besoins et à l'état naissant de la colonie. Le temps, plus que tous les efforts, amènera des améliorations sensibles ; il faut marcher pas à pas, avancer lentement, quelquefois même rétrograder selon les succès obtenus ou les inconvénients découverts ; on ne peut demander que bien peu à ceux qui ne possèdent presque rien, mais, à mesure qu'ils acquerront, on exigera davantage ».

Adaptation et prudence sont d'autant plus indiquées que nous ne savons, en somme, rien de précis sur les véritables aptitudes de nos élèves noirs. Les uns, comme Dard, proclament que les noirs ne sont nullement inférieurs aux blancs quant aux ressources d'esprit ; d'autres, « d'ailleurs, très recommandables », estiment que les noirs « sont dépourvus du degré d'intelligence nécessaire pour recevoir les premières notions de l'instruction même

élémentaire » ; d'autres encore, plus sages, comme le contrôleur Roussin, pensent « qu'il ne serait pas impossible de réussir à développer chez les enfants noirs des moyens qu'on a pu méconnaître, mais il faudrait, pour atteindre ce but, un système d'éducation autre que celui adopté depuis douze ans dans les écoles de Saint-Louis ».

Le nouveau « système d'éducation » devait donc être modeste dans ses programmes, ne « s'occuper que de l'enseignement élémentaire, la lecture et l'écriture », et surtout « habituer de bonne heure les élèves à l'usage de la langue française » ; l'enseignement « doit se faire exclusivement en français, dût-on, dans le principe, éprouver des difficultés et du retard ». Ballin, on le voit, se déclarait, avant la lettre, partisan de ce que nous appelons aujourd'hui la méthode directe.

Le danger qu'il faut soigneusement éviter, au cours de cet apprentissage du français usuel, c'est l'éveil de la seule mémoire, l'enseignement de mots, et c'est là surtout ce qu'on peut reprocher aux méthodes de l'Enseignement mutuel : « Par l'Enseignement mutuel, on n'agit pour ainsi dire que d'une manière mécanique sur l'esprit des enfants ; tout s'apprend par les yeux, ce qui est sans inconvénient pour nos élèves de France, car on leur parle leur langue maternelle, et rien ne les empêche de suppléer par la pensée à ce qu'on ne leur dit pas ; il n'en est pas de même quand l'enseignement se donne dans un idiome qui n'est pas celui des enfants, dont les idées ne se forment que dans leur langue maternelle ; de là peu ou point d'aptitude à comprendre et à suivre les leçons et, par conséquent, ennui et dégoût ». Or, c'est le développement de l'esprit, c'est l'éducation de facultés actives comme le jugement et le raisonnement qu'il faut d'abord se proposer, et le maître a pour premier devoir de se faire comprendre, de faire saisir à ses élèves les idées qui se cachent sous les mots, « de se dépenser jusqu'à ce qu'une communication parfaite se soit établie entre l'esprit de ses élèves et le sien ; moins la langue que parle l'instituteur est familière à ses élèves, plus il faut qu'il emploie le raisonnement et les développements les plus étendus pour se mettre à la portée de l'intelligence rebelle des

petits noirs qui n'ont pas, comme nos enfants, le même langage, les mêmes habitudes ».

Il est certain que le régime de l'internat, désiré par le contrôleur Roussin, favoriserait beaucoup l'enseignement du français usuel ; avec l'externat, le milieu indigène reprend trop aisément ses droits sur le milieu scolaire : « Le français n'étant pas la langue généralement adoptée dans les habitudes de la vie, je crois qu'il sera impossible d'obtenir d'élèves externes, qui ne restent que quelques heures dans l'école, une connaissance même superficielle de cette langue. Une maison d'éducation établie à l'instar de celles de France, dans laquelle les élèves recevraient l'instruction avec des élèves internes pour qui le français serait d'un usage habituel, atteindrait le but que le Gouvernement se propose ». Mais c'est là une grande entreprise, et peut-être est-il prudent de l'aborder sans hâte : « un pareil établissement ne peut être imposé ; ce sera l'ouvrage du temps, il faut que les colons en sentent la nécessité et le demandent ».

En tout cas, il est un « puissant stimulant » qu'il est facile et nécessaire d'employer : c'est l'émulation. « Eloges, distinctions honorables, avancement, récompenses, voilà ce qu'il faut représenter sans cesse aux yeux des élèves pour prix de leurs efforts. J'ai vu les plus indifférents se réveiller à l'aspect des couronnes ».

Dans cette conception de l'enseignement, la part personnelle du maître est considérable ; nous sommes loin des procédés mécaniques de l'Enseignement mutuel ; les méthodes actives, celles qui obligent l'élève à faire travailler son esprit, à raisonner par lui-même, à lutter méthodiquement contre ses ignorances, ses erreurs ou ses faiblesses, semblent constituer la meilleure part de la pédagogie de Ballin. Mais, pour que cet effort personnel du maître soit productif, il faut que son autorité morale demeure entière : « Il est nécessaire qu'il soit tout pour ses élèves et qu'ils voient que leur instruction, leurs progrès, sont tout à fait son ouvrage ».

Il suit de là que l'Administration doit lui éviter tout ce qui serait susceptible de diminuer cette autorité, et cette remarque est surtout importante en ce qui regarde l'ins-

pection des écoles et le contrôle de l'enseignement. A cet égard, il faut se défier des « commissions pour la surveillance des établissements d'instruction » (1) ; l'expérience a démontré que « ce régime... entrave plutôt qu'il n'encourage l'enseignement ». Les commissions, en effet, sont composées d'hommes instruits, il est vrai, mais dépourvus de « la connaissance de l'enseignement, qui ne s'acquiert que par une longue expérience pratique ; elles mettent l'instituteur dans une sorte de dépendance, qui a pour résultat de diminuer l'influence qu'il doit exercer sans partage sur les élèves confiés à ses soins ».

En revanche, il est fort utile que l'école ne soit pas tout à fait livrée à elle-même et que le directeur puisse s'appuyer sur une sorte de Conseil d'Administration et de Perfectionnement, qu'on pourrait appeler « Conseil central d'Instruction publique » et qui serait chargé, non pas d'inspecter les écoles et de surveiller le maître, mais de s'entendre avec lui, de l'aider de ses lumières pour la plus grande prospérité des établissements : « M. l'ordonnateur Roussin, dans les attributions duquel se trouve placé l'emploi qui m'est confié, possède, ce me semble, toutes les qualités désirables pour présider ce Conseil qui serait composé de quatre fonctionnaires publics ou colons. Le directeur de l'enseignement en ferait partie et rendrait compte, à des époques fixées et périodiques, de l'état des écoles confiées à sa direction, proposerait les améliorations convenables et les mesures qu'il jugerait utiles ou nécessaires. Ce Conseil servirait d'intermédiaire entre le Gouvernement de la colonie et le directeur de l'enseignement, dont les propositions seraient transmises à M. le Gouverneur revêtues de l'approbation du Conseil. Par ce moyen, le Gouvernement et les intéressés, je veux dire les parents, seraient toujours au courant des travaux et des progrès des enfants, et il en résulterait un ensemble,

(1) Des commissions de ce genre avaient été instituées à Saint-Louis par arrêté du 25 mars 1829 : elles étaient composées « de fonctionnaires éclairés et d'habitants notables », devaient inspecter périodiquement les écoles et remettre des rapports sur les résultats de chaque visite (C. G. au Ministre, 7 mai 1829). Cette institution semble avoir été abandonnée aussitôt après sa fondation.

une harmonie qui produiraient, selon moi, les plus heureux effets ».

Il y avait, dans ce programme établi loin du champ d'expériences, une rare sagesse ; mais ce qui s'y trouvait de plus remarquable encore, c'était le souci de demeurer en accord avec les conditions réelles de l'enseignement des indigènes, la défiance à l'égard des idées toutes faites, la crainte de s'enfermer dans un système. Ballin comprenait fort bien que les données du problème scolaire variaient avec les régions et les races et qu'il importait d'étudier ces données avant de proposer des solutions : « Voilà, concluait-il, tout ce que je puis dire quant à présent sur ce sujet si intéressant et dont je sens toute l'importance. Etranger aux mœurs, aux localités, au climat qui exerce sur la faculté une si grande influence, j'attendrai qu'un séjour dans la colonie du Sénégal m'ait mis à même d'étendre davantage mes connaissances pour vous adresser de nouvelles observations sur l'état actuel de l'enseignement et les ressources qu'on pourrait puiser dans l'avenir » (1).

Ballin débarqua au Sénégal au début de 1830, et l'on put s'apercevoir aussitôt qu'il joignait à son intelligence pédagogique la fougue d'un apôtre et l'expérience d'un maître accompli. Le Gouverneur signalait au Ministre « l'impulsion heureuse donnée à l'établissement qu'il dirige, le zèle actif et éclairé qu'il y déploie » (2) ; grâce à lui, l'Ecole de Saint-Louis, « totalement régénérée, commence à prendre une impulsion et un accroissement qu'elle était loin d'avoir jusqu'ici » (3) ; l'émulation des élèves était entretenue par la distribution de médailles d'argent que devaient porter les premiers de chaque classe « tout le temps que dureraient leurs droits à cette place » (4). Le Ministre, en priant le Gouverneur « de témoigner à M. Ballin sa satisfaction des soins éclairés qu'il ne cesse de donner », demandait qu'on le tînt régu-

(1) D. M., 1889 (Communication du rapport adressé par M. Ballin au Directeur des Colonies, copie s. d.).

(2) C. G. au Ministre, 13 avril 1830.

(3) C. G. au Ministre, 20 avril 1830.

(4) C. G. au Ministre, 20 avril 1830 ; D. M., 17 septembre 1830.

lièrement au courant des « développements successifs que recevra l'enseignement primaire au Sénégal » (1). L'organisation d'un enseignement vivant et fécond s'annonçait.

Par malheur, quelques mois après son arrivée au Sénégal, Ballin demandait un congé de six mois, pour raisons de santé. Le Conseil de santé, sans doute inspiré par le Gouverneur, refusant de reconnaître la gravité de « la maladie chronique » dont il se disait atteint, il demanda un congé pur et simple et partit, malgré les prières du Gouverneur (2). Fatigue réelle, déception ou découragement ? Rien ne nous permet de deviner la cause de ce départ ; nous savons seulement que ce congé ne fut pas suivi de retour et que Ballin fut chargé par le Ministre d'une mission aux Antilles (3).

*
* *

Malgré tout, la réforme était en train, et le Gouvernement local ne la perdait pas de vue ; les rapports Roussin et Jubelin, ainsi que les notes et les résultats d'expérience de Ballin, permirent à l'ordonnateur Cadeot de dresser une réglementation d'ensemble et, en 1835, le Gouverneur Pujol, « voulant régulariser, par des dispositions officielles et collectives, toute cette partie intéressante du service », soumit au Ministre, qui l'approuva dans l'ensemble, un arrêté « concernant l'organisation et le régime intérieur » de l'Ecole de Saint-Louis (4).

L'Ecole gardait sa dénomination d'« Ecole gratuite d'Enseignement mutuel », et son organisation devait servir de modèle aux autres établissements existants ou projetés dans la colonie. Son programme se limitait à l'enseignement primaire.

Un instituteur nommé par le Ministre de la Marine en aura la direction ; il sera assisté d'un sous-maître, qui

(1) D. M., 17 septembre 1830.

(2) C. G. au Ministre, 18 septembre 1830.

(3) D. M., 12 avril 1831.

(4) C. G. au Ministre, 29 octobre 1834 ; D. M., 30 juin 1835.

pourra être recruté dans la colonie, et de moniteurs choisis parmi les meilleurs élèves.

L'enseignement sera réparti sur quatre divisions, partagées elles-mêmes en classes ; il devait comprendre essentiellement l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, la langue française, des notions d'histoire, d'arithmétique, les premiers éléments de géométrie, de géographie, d'astronomie pratique, le dessin linéaire, l'arpentage, quelques principes de droit civil et commercial.

A la fin de chaque année scolaire, les élèves subiront un examen public, et les meilleurs d'entre eux recevront en récompense « des livres, sphères, instruments de science et d'art, etc. », et même de l'argent. Un prix de sagesse, décerné par les élèves eux-mêmes à la majorité des voix, sera délivré « à celui des écoliers qui, dans le courant de l'année, aura tenu la meilleure conduite ». Enfin, « il pourra être accordé tous les ans une bourse gratuite dans un collège de France à l'élève qui s'en sera montré le plus digne ».

Les élèves seront internes ou externes ; le nombre des externes est en principe illimité ; celui des internes est fixé à 10 au plus, car ils doivent être entretenus aux frais du Gouvernement colonial (1), et leur recrutement est soumis à des conditions très précises : défaut de ressources des parents, religion chrétienne, valeur intellectuelle et morale.

L'Ecole sera placée sous le contrôle permanent d'un « Comité de surveillance », composé de l'Ordonnateur, du Préfet apostolique, de l'Inspecteur colonial, du Médecin en chef et du Maire, et le Directeur devra remettre tous les trois mois à l'Ordonnateur un rapport détaillé sur le fonctionnement de l'établissement.

En même temps qu'il adressait au Ministre ce projet de

(1) Composition de la ration : mil, 750 gr. ; riz, 375 gr. ; condiments, 100 gr. ; viande fraîche, 250 gr. ; pain, 135 gr. ; sel, 20 gr. ; savon, 35 gr. ; cassonnade, 20 gr. ; bois, 5 kg. 30. Pour les moniteurs : pain, 750 gr. ; viande, 375 gr. ; vin, 25 centil. Composition du trousseau annuel : 4 chemises de toile, une veste et un pantalon de drap, une veste et deux pantalons de toile, deux paires de souliers, un chapeau de paille.

règlement (1), le Gouvernement local lui demandait l'envoi de matériel scolaire et de livres « d'une lecture instructive pour la jeunesse » ; le Ministre, en faisant parvenir ces objets au Sénégal, y joignait de son propre mouvement des ouvrages « destinés soit à l'amusement de l'enfance, soit à l'instruction populaire et priait qu'on lui signalât, en vue d'envois ultérieurs, ceux de ces ouvrages qui paraîtraient le mieux s'adapter aux besoins et au goût des élèves auxquels ils seront donnés en lecture » (2).

Ce sont donc, selon toute vraisemblance, les indications de l'autorité locale qui provoquèrent, quelque temps après, l'envoi aux écoles du Sénégal des livres suivants : (3)

Grammaire française par Letellier ;
Leçons d'analyse grammaticale, par Noël et Chapsal ;
Traité des participes, par Noël et Chapsal ;
Leçons de géographie, par l'abbé Gauthier ;
Éléments de géographie, par l'abbé Gauthier ;
Atlas de géographie, par l'abbé Gauthier ;
Vocabulaire français, par Wailly ;
Aventures de Télémaque ;
Education des Filles ;
Abrégé de l'Histoire sainte ;
Nouveau Testament ;
Ecole des Maures, par Blanchard ;
Instructions chrétiennes ;
Devoirs du chrétien ;
Paroissien Romain ;
Catéchisme de la Foi ;
Histoire de la Bible, par Royaumont ;
Grammaire française, par Lhomond ;
Lecture graduée du 1^{er} âge, par l'abbé Gauthier ;
L'Ecolier vertueux ;
Contes et historiettes, par Berquin ;
Le Magasin des enfants, 4 vol. ;
La morale en action ;
Cantiques de Saint-Sulpice ;

(1) C. G. au Ministre, 29 octobre 1834.

(2) D. M., 14 juillet 1835.

(3) *Ibid.*

Arithmétique des Demoiselles.

Réglementé avec précision, pourvu de ressources plus abondantes, inspiré d'idées nouvelles et mieux adapté aux conditions du milieu, il semblait, une fois de plus, que l'Enseignement mutuel du Sénégal dût entrer dans une période de renouveau.

*
* *

Le renouveau ne se produisit pas, ne parvint pas même à s'ébaucher. La réforme pédagogique, si bien préparée qu'elle fût, ne pouvait se réaliser qu'avec de bons maîtres ; or, les bons maîtres ne faisaient qu'apparaître au Sénégal, et l'Enseignement fut le plus souvent abandonné aux mains inhabiles ou paresseuses d'instituteurs d'occasion.

Après le départ de Ballin, l'Ecole de Saint-Louis fut dirigée par son adjoint Epinat. Le pauvre homme était d'une rare maladresse (1) et manquait tout à fait d'autorité : il était nécessaire de le remplacer par un maître de métier. Mais il inspirait tant de pitié qu'on hésitait à se débarrasser de lui : « Ce n'est pas la capacité qui lui manque, écrivait au Ministre le Gouverneur Renault de Saint-Germain ; un rapport rédigé par lui, que m'a remis mon prédécesseur, prouve qu'il possède plus de facultés qu'il n'est nécessaire à son emploi. Mais il est affligé, dit-on, d'une infirmité ; il a quelquefois des absences d'esprit. En portant ce fait à votre connaissance, je sens tout ce que mes devoirs ont de rigoureux ; mais ce que je considère aussi comme un devoir, c'est de vous prier de ne point priver un infortuné d'un emploi d'où il tire sa subsistance. L'homme qui se voue, pour la rétribution de 1.200 francs, à la condition d'instruire des Africains et sur

(1) Il était si maladroit qu'on ne songeait pas même à l'accuser de mauvais esprit, bien qu'on eût quelque raison de le faire : en 1829, par exemple. Il avait fait ou laissé publier, dans la *Revue Encyclopédique*, des lettres : « Sur l'esclavage au Sénégal », qui avaient inquiété le Ministère et le Gouvernement local et qui étaient fort tendancieuses ; il donna des explications enfantines, dont on voulut bien se contenter (C. G. au Ministre, 20 février 1829).

le sol mortel du Sénégal, est un homme bien malheureux. Le passé ne lui a rien donné ou rien laissé ; le présent est ingrat et pénible, et l'avenir ne lui portera que la détresse. M. Epinat remplit depuis six ans un emploi utile et fatigant, il a été atteint de l'épidémie de 1830 ; peut-être a-t-il contracté son infirmité dans une tension continuelle de l'esprit sous ce climat brûlant. Je demande à V. E. qu'elle me permette de lui donner un emploi qui exige moins de travail, dans le cas où il serait prouvé qu'il n'est point apte à celui qu'il exerce » (1).

En 1832, Epinat demanda de lui-même à rentrer en France pour rétablir sa santé et renonça définitivement à ses fonctions d'instituteur au Sénégal (2) ; il fut remplacé par un homme qui, du moins, était du métier et que nous connaissons déjà, Dard (3).

Dard n'avait rien abdiqué de ses idées sur les méthodes d'Enseignement indigène, et son retour à Saint-Louis marqua certainement une réaction contre les idées de Ballin. M. Dard, notait le Gouverneur Renault de Saint-Germain, « a composé un vocabulaire et une grammaire ouolof, et l'habitude qu'il a acquise de cette langue ne peut que faciliter l'enseignement » (4). La méthode de traduction reprenait officiellement le pas sur la méthode directe.

Mais cette réaction fut de courte durée ; un an après son retour, Dard mourait à Saint-Louis (5), laissant une veuve et trois enfants, qui furent rapatriés aux frais de la colonie et reçurent une pension de 300 francs sur la caisse des Invalides de la Marine (6).

Le Gouverneur offrit la succession de Dard à un sous-

(1) C. G. au Ministre, 18 décembre 1831.

(2) Nous retrouvons, cinq ans plus tard, un certain Epinat et sa sœur, natifs de Liancourt (Oise), que le gouverneur du Sénégal renvoie en France, sous prétexte qu'ils circulent « sous un costume bizarre » et font métier « de prophètes et de mendiants ». Est-ce l'instituteur, qui serait revenu au Sénégal ou simplement y serait resté ? Le document qui nous révèle cet incident ne nous le dit pas (C. G. au Ministre, 27 avril 1837).

(3) C. G. au Ministre, 15 septembre 1832.

(4) *Ibid.*

(5) C. G. au Ministre, 4 octobre 1833.

(6) C. G. au Ministre, 7 avril 1836.

officier du 2^e Régiment de Marine, qui semblait doué pour l'enseignement ; mais celui-ci n'accepta de remplir les fonctions d'instituteur que provisoirement ; il y voyait « un détournement préjudiciable aux études de son état » (1). Ne trouvant « personne dans l'ordre civil qui lui parût susceptible de remplir ce service », le Gouverneur désigna alors un autre sous-officier, le sieur Paulinier, « que ses goûts et son éducation soignée semblaient rendre propre à s'en acquitter convenablement », et qui reçut, pour six heures de classe par jour, une indemnité calculée sur le pied de 1.000 francs par an (2). Le Gouverneur ne voyait là, du reste, qu'une solution passagère et pria le Ministre de lui envoyer le plus tôt possible « un instituteur d'un bon choix et qui soit, s'il se peut, bien au fait des nouvelles méthodes d'enseignement » (3).

Paulinier n'était pas un ignorant ; il avait fait ses études au collège Henri IV, il était bachelier et avait suivi des cours de droit ; il avait navigué quelque temps comme timonier et possédait des notions de pilotage, « avantage inappréciable dans cette colonie » ; enfin, sa conduite était régulière ; il trainait bien après lui quelques dettes d'étudiant, qui valurent au Ministre mainte supplique de créanciers, mais il n'y avait là rien d'infamant, et le Ministre se bornait à le prier de s'acquitter « le plus tôt possible » (4). Aussi, quand l'Instituteur envoyé par le Département, l'abbé Savelli, se fit rapatrier après un séjour de deux mois à peine (5), le Gouverneur Pujol sollicita et obtint du Ministère la titularisation de Paulinier, dont le traitement fut porté à 2.400 francs (6).

Paulinier dirigea l'Ecole de Saint-Louis jusqu'en 1839 (7), mais son zèle, depuis 1838, s'était fort relâché ; il s'était

(1) C. G. au Ministre, 4 octobre 1833.

(2) *Ibid.*

(3) *Ibid.*

(4) D. M., 14 juin 1836.

(5) D. M., 1^{er} avril 1834 ; C. G. au Ministre, 8 août 1834.

(6) C. G. au Ministre, 29 octobre 1834 ; D. M., 19 août 1836.

(7) Pendant un congé de Paulinier en France, l'école avait été confiée au chantre de la paroisse, puis, celui-ci étant mort après trois mois de cet intérim, les élèves avaient été licenciés jusqu'au retour de Paulinier (C. G. au Ministre, 4 avril 1838).

mis à plaider, non point tant par goût que pour augmenter son maigre revenu, et « ne s'occupait plus de son école » ; le jour où le Gouverneur Charmasson le pria « de remplir la tâche qu'il avait acceptée », il envoya sa démission (1). Une fois de plus, l'école de Saint-Louis se trouvait sans directeur ; une fois de plus, on remplaçait provisoirement l'instituteur par un sous-officier du Régiment de Marine et l'on signalait au Ministre la gravité de cette crise de personnel : « Les habitants du Sénégal, écrivait le Gouverneur Charmasson, me supplient de vous demander des instituteurs, mais des instituteurs capables et qui n'acceptent pas la situation comme un pis-aller. L'exemple de M. Paulinier est peu rassurant. On ne peut pas, en effet, espérer qu'une personne qui cherche à fixer l'attention d'un auditoire éclairé, puisse prendre sur lui d'enseigner l'a-b-c à des enfants doués de peu d'intelligence. Il faut au Sénégal des maîtres exercés et qui professent par goût » (2).

A Gorée, où une école fonctionnait sans existence officielle, la situation était pire encore : vers 1839, l'école était tenue par un ancien caporal du Régiment de Marine, qui était devenu employé de commerce et dont les circonstances avaient fait un instituteur.

A ce régime, « le degré d'instruction des élèves, si l'on excepte l'écriture et la lecture, qu'ils ne savent d'ailleurs jamais d'une manière satisfaisante », était, de l'aveu du Gouverneur Soret, « presque entièrement nul » (3).

C'est donc dans le recrutement du personnel, plus encore que dans la réglementation des études, qu'il fallait chercher un remède à cette faillite de l'Enseignement mutuel. Ce remède, le Ministre et le Gouverneur croyaient l'avoir trouvé : il fallait appeler au Sénégal les Frères de Ploërmel (4).

(1) C. G. au Ministre, 17 mai 1839.

(2) *Ibid.*

(3) C. G. au Ministre, 4 avril 1838.

(4) C. G. au Ministre, 10 novembre 1837 et 17 mai 1839.

*
* *

Il est vrai que, dans l'intervalle, une tentative avait été faite pour assurer, par d'autres voies, un recrutement régulier de personnel enseignant.

En 1823, une femme d'une intelligence et d'un courage éminents, Mme Jahouvey, Supérieure générale des sœurs de Saint-Joseph, était venue au Sénégal pour « inspecter et organiser les maisons de son Ordre ». Elle était, d'ailleurs, depuis longtemps en rapports avec le Gouverneur du moment, Roger, qui lui devait pour une bonne part sa nomination (1) et qui s'empressa de lui faciliter sa mission.

Après avoir visité le Sénégal, Mme Jahouvey demanda à passer dans les établissements anglais, où le Gouverneur général Mac-Carthy « manifestait depuis longtemps un grand désir de la recevoir et de conférer avec elle sur les moyens d'introduire son utile congrégation dans les hôpitaux de Sierra-Leone et de Gambie », et le Gouverneur Roger ne crut pas devoir s'opposer à ce voyage : « Il eût été pénible d'arrêter un zèle si pur, une charité si ardente, qui ne peuvent qu'honorer à l'étranger et la religion catholique et le nom français » (2).

La vaillante femme tomba, à Sierra-Leone, en pleine épidémie, mais elle refusa de quitter le pays jusqu'à ce que le danger fût disparu ; de même, elle tint à rester au Sénégal pendant toute la durée de la mauvaise saison, qui « sévit cruellement » cette année-là et n'épargna « ni les Sœurs de Saint-Joseph ni leur respectable fondatrice ». Dans les colonies anglaises comme dans la colonie française, ses vertus lui valurent le respect et l'admiration unanimes, et le Ministre ne pouvait qu'accueillir avec intérêt « ses vues étendues pour la propagation de la religion dans cette partie de l'Afrique, pour le développement des facultés intellectuelles et morales des jeunes nègres, ses projets étudiés sur le lieu même, pleins de philanthropie et d'utilité coloniale » (3).

(1) Cf. *La mise en valeur du Sénégal de 1817 à 1854*, p. 117.

(2) C. G. au Ministre, 10 juin 1823.

(3) C. G. au Ministre, 8 janvier 1824.

Or, Mme Jahouvey se proposait avant tout de faire avancer rapidement l'enseignement des indigènes et, à cet effet, abordait résolument la question du recrutement et de la formation de maîtres indigènes : « Je désire, écrivait-elle au Ministre de la Marine, élever 8 à 10 enfants noirs, tant garçons que filles. Des garçons, on en ferait, selon leurs dispositions, des prêtres ou des instituteurs. Les filles pourraient devenir des religieuses ou institutrices séculières pour l'Afrique » (1).

En communiquant ces propositions au Gouverneur, le Ministre ne manquait pas d'en constater l'intérêt ; il y voyait « un des moyens les plus efficaces de préparer graduellement la civilisation de l'Afrique », et il invitait le Gouverneur « à examiner sous ce point de vue important, et avec toute l'attention qu'il mérite, le projet de Mme Jahouvey » (2).

Il est vrai qu'en même temps, il soumettait au Gouverneur un projet d'un autre genre : « le placement de quelques jeunes africains aux écoles royales des Arts et Métiers », mais il notait que l'un et l'autre projets pouvaient « être simultanément suivis et agrandis autant qu'il y aura lieu, l'un et l'autre se rattachant en effet à l'amélioration future du sort de la population africaine ainsi qu'à la prospérité de nos établissements dans le pays ».

Quelques sentiments d'admiration et de reconnaissance qu'il éprouvât à l'endroit de Mme Jahouvey, le Gouverneur Roger ne se rendit pas sans réserves aux désirs du Ministre ; il fallut son habituel souci de ménager les puissances pour qu'il se résignât à déraciner ainsi un nombre, d'ailleurs fort limité, de jeunes indigènes : « Je regarde, écrivait-il, comme très louable et très utile le projet formé par Mme la Supérieure générale des Sœurs de Saint-Joseph. Sur l'utilité, la nécessité même de cette éducation normale sénégalaise, il ne peut exister un doute ; mais sur la convenance d'en placer le siège en Europe ou en Afrique, il pourrait y avoir matière à discussion. En France, les enfants perdront trop peut-être les goûts, les

(1) Lettre du 21 avril 1824, communiqué par D. M., 16 juin 1824.

(2) D. M., 16 juin 1824.

habitudes propres et nécessaires pour qu'en y revenant ils rendent le genre de services qu'on en doit attendre, ayant presque oublié la langue, ne couchant plus sur la dure, ne mangeant plus le *couscous*, n'étant plus vêtus à la légère, devenus étrangers au climat; ne nous renverra-t-on pas de *petits messieurs*, qui joindront, au goût du luxe européen et à la mollesse d'une éducation de couvent, la mollesse déjà si naturelle aux gens de leur espèce? D'un autre côté, si on les élève en Afrique, il faut former un établissement à grands frais, il y faut entretenir des directeurs et professeurs européens, qu'il est si difficile de bien choisir, de conserver et de contenter; en supposant que ces premiers obstacles soient surmontés, ne doit-on pas craindre aussi que les jeunes gens, au milieu de leurs semblables et de leurs habitudes, ne suivent pas bien les nouvelles directions qu'il importe de leur donner? Que leur esprit ne prenne pas d'élévation? Et qu'ils n'ajoutent, comme il est arrivé aux Portugais, des préjugés et des vices nouveaux aux préjugés et aux vices du pays?

« Au milieu de ces inconvénients qui se présentent de part et d'autre, je dirai qu'en *théorie* le dernier projet est le meilleur et qu'en *pratique* le premier est préférable. A Paris, je me serais prononcé pour celui-là; au Sénégal je n'hésite pas à m'arrêter à celui-ci. Je crois qu'au moins pour la première année, il conviendra de réduire le nombre des élèves qu'on enverra en France à dix de chaque sexe, moitié mulâtres et moitié nègres, de la classe indigente, les garçons de 7 à 15 ans, les filles de 7 à 13 ans. »

En revanche, Roger ne faisait nulle difficulté de prévoir, pour l'Ecole d'Arts et Métiers de Toulouse, un premier envoi de quatre élèves, qui seraient « appliqués spécialement au charronnage, au tour, à la forge et à l'ajustage » (1).

Les débuts de cette entreprise d'éducation métropolitaine parurent encourageants : « Il m'est bien agréable, écrivait Mme Jahouvey au Ministre, de vous rendre compte du succès non douteux dont la Providence a couronné nos faibles efforts pour l'instruction des jeunes

(1) C. G. au Ministre, 24 août 1824.

Africains que V. E. a daigné protéger d'une manière si particulière. Ils ont surpassé nos espérances par leur aptitude, leur application et surtout leurs vertus ». Et elle demandait que le nombre des élèves fût porté à 35 (1).

Mais de graves difficultés ne tardèrent pas à se présenter ; les pauvres enfants supportèrent mal le climat de France ; six d'entre eux, Charles Samba, Abdoulaye, Jean Kikou, Charles Moussa, Joseph Blondin, François Blondin, moururent en moins de trois ans (2) ; parmi les survivants, les uns étaient menacés de maladies graves, les autres se trouvaient tout à fait démoralisés ; les familles demandaient instamment et obtinrent leur retour au Sénégal (3). Il ne resta bientôt plus dans l'établissement de Mme Jahouvey que quatre élèves sénégalais (4).

Malgré tout, Mme Jahouvey ne renonçait pas à l'entreprise. Elle se contentait de transformer l'aménagement de son internat, de « l'exposer au midi », et demandait que la Colonie contribuât à ces dépenses d'installation (5). Le Ministre, sans se compromettre, transmettait la demande au Gouverneur et lui laissait le soin de la décision : « Je désire à cette occasion, écrivait-il, recevoir l'avis motivé du Conseil privé, ainsi que le vôtre, sur l'utilité qu'il pourrait y avoir à envoyer du Sénégal de nouveaux élèves à l'établissement de Limoux et sur le genre d'éducation qu'il conviendrait de leur donner de préférence. Les études des élèves actuels paraissent exclusivement dirigées vers les lettres et les talents d'agrément, et sont, par conséquent, de nature à leur faire acquérir les connaissances dont il semble qu'ils pourront tirer le moins parti en retournant dans leur patrie. Vous jugerez, de concert avec le Conseil privé, quelles obligations la colonie pourrait imposer sous ce rapport à la Communauté, s'il était

(1) S. d., communiquée par D. M., 27 novembre 1826.

(2) D. M., 18 mai 1830, 13 décembre 1831, 18 mai et 21 septembre 1832.

(3) D. M., 21 septembre 1832.

(4) D. M., 21 septembre 1832. Dans l'intervalle, l'établissement avait été transféré à Limoux.

(5) Lettre du 21 août 1832, communiquée par D. M., 21 septembre 1832.

reconnu utile, soit de lui accorder une certaine allocation, soit de faire ultérieurement, au compte du Sénégal, de nouveaux envois d'élèves à l'établissement » (1).

Le Gouverneur Renault de Saint-Germain, d'accord avec le Conseil privé, admit en principe l'attribution d'une indemnité à Madame Jahouvey et se prononça pour le maintien de l'institution ; il se bornait à critiquer le programme d'études imposé aux jeunes Sénégalais et à demander qu'on orientât les élèves vers des professions adaptées aux besoins du pays : « L'Enseignement élémentaire que l'on reçoit à Saint-Louis suffirait aux besoins de la population, si elle n'était placée sous l'influence des habitudes et des superstitions de l'Afrique ; le retour quotidien de l'élève externe sous le toit paternel, et le contact de l'interne avec lui, détruisent une partie des bienfaits de cette éducation. Il conviendrait que, chaque année, un nombre déterminé et choisi parmi ceux qui ont montré le plus d'aptitude fût envoyé en France ; invulnérables, à leur retour, aux préjugés de leurs familles, ils les combattraient incessamment et avec plus de succès que ne le font les Européens. Destinés à réagir en petit nombre sur une population entière, l'éducation qu'ils recevront devra être la plus propre à développer l'esprit : l'étude des langues mortes doit en être exclue ; elle exige de longues années, et il s'agit ici d'accroître les moyens par la vitesse. Les arts d'agrément sont superflus ; on ne doit pas perdre de vue que c'est seulement par une éducation solide et grave que le but proposé pourra être atteint et que des motifs d'économie rejettent tout ce qui n'est pas absolument utile. Rien ne s'opposerait à ce que ce genre d'enseignement fût donné dans l'établissement de Limoux, si l'ordre qui le dirige renonçait à faire de l'instruction religieuse la partie principale de l'éducation, et à inspirer par là aux élèves, sans intention peut-être, le désir d'embrasser l'état ecclésiastique.

« Le Conseil a, de plus, émis le vœu que les jeunes gens reçussent en France l'instruction propre à passer maîtres au grand cabotage. Ils pourraient alors comman-

(1) D. M., 21 septembre 1832.

der des navires qui s'expédieraient de Saint-Louis et de Gorée pour le sud de la côte d'Afrique jusqu'au Golfe de Guinée, et une nouvelle branche d'industrie s'établirait au Sénégal » (1).

Mais les programmes et les tendances de Limoux ne furent nullement modifiés ; les familles, inquiètes de la santé de leurs enfants et généralement opposées à ce qu'ils devinssent prêtres, continuèrent à les réclamer ; si bien qu'en 1835 il ne restait plus à Limoux que trois élèves sénégalais, les jeunes Boilat, Fridoil et Moussa (2).

Ces trois jeunes gens terminèrent leurs études secondaires en 1838, et « leur vocation pour l'état ecclésiastique » paraissant certaine, le Ministre les fit entrer au Séminaire du Saint-Esprit à Paris : « Leur santé est bonne, écrivait l'abbé Fourdrinier, supérieur du Séminaire ; ils vivent en bonne intelligence avec leurs camarades et paraissent contents de leur position » (3). En 1841, ils recevaient les ordres, mais on renonça à les envoyer tout de suite au Sénégal ; on résolut « de les rendre aptes, au moyen d'un supplément d'études, à effectuer par la suite, au Sénégal, des explorations dans l'intérêt de la science, dans celui de la civilisation et de l'extension de nos relations commerciales ». A cet effet, ils devaient continuer « d'être logés et entretenus aux frais du Département de la Marine au Séminaire du Saint-Esprit, d'où ils iraient suivre des cours spéciaux en rapport avec les vues arrêtées à leur sujet » (4).

Le problème du recrutement de personnel enseignant ne se trouvait donc pas résolu par cette institution : « Je ne perds pas de vue, écrivait le Ministre, que la nouvelle détermination adoptée relativement aux trois prêtres séné-

(1) C. G., 12 février 1833. Le Gouverneur, qui écrivait cette lettre au lendemain de l'abandon des cultures, se prononçait en même temps contre l'enseignement de l'agriculture et même contre l'envoi d'élèves dans les Ecoles d'art et métiers : c'était le moment de la fièvre de la gomme.

(2) D. M., 6 septembre 1833 ; C. G. au Ministre, 10 novembre et 8 décembre 1833 ; D. M., 11 décembre 1833.

(3) D. M., 28 décembre 1838.

(4) D. M., 16 février 1841.

galais donne un nouveau degré d'urgence à l'organisation de l'instruction publique du Sénégal. J'ai reconnu que ce qu'il y avait de mieux à faire, pour s'approcher du régime qui s'est introduit avec succès aux Antilles depuis plusieurs années, était de revenir à l'idée de l'envoi de trois frères instituteurs de Ploërmel. Je ferai en sorte que leur désignation et leur départ aient lieu le plus tôt possible » (1).

(1) D. M., 16 février 1841.

CHAPITRE III

L'INSTALLATION DES FRÈRES DE PLOERMEL (1841)

Le projet ministériel et les résistances. — La victoire du Ministère : l'installation des Frères de Ploërmel. — Le personnel et les moyens d'action. — L'organisation scolaire et les idées pédagogiques.

Dès 1837, le Ministère, à la suite des rapports transmis par le Gouverneur, trouvait « peu satisfaisants » les résultats obtenus par les institutions scolaires du Sénégal et sentait le besoin d'une réforme.

Il constatait qu'aucune suite n'avait été donnée au projet de règlement de 1835 et recommandait au Gouverneur Soret, nouvellement désigné, « de s'occuper le plus tôt possible » de cette question. « Au surplus, ajoutait-il, quelque amélioration que doive recevoir, par suite de votre examen, le régime de l'école actuelle de Saint-Louis, ce résultat, d'ailleurs désirable, sera encore loin de satisfaire à tous les besoins que réclame au Sénégal l'instruction publique, notamment celle des garçons de la classe libre ; et pour cette colonie comme pour les autres, il y a lieu de reconnaître que rien de bien efficace ne pourra être obtenu dans ce sens qu'avec le concours d'associations religieuses offrant les garanties nécessaires ».

Ces « garanties nécessaires », le Ministre, après consultation du Département de l'Instruction publique et du Préfet du Morbihan, les trouvait réunies dans la « Communauté des Frères de l'Instruction chrétienne, de Ploërmel », dont le Supérieur général était l'abbé Jean-Marie-Robert de Lamennais, frère de l'écrivain (1). Quoique de

(1) Né en 1775, à Saint-Malo, l'abbé de Lamennais était l'auteur d'un violent pamphlet contre la Société pour l'instruction élémentaire,

fondation toute récente, cette Communauté avait déjà « fourni un grand nombre d'écoles élémentaires à plusieurs départements de l'ancienne province de Bretagne », et l'abbé de Lamennais venait de mettre à la disposition du Ministère de la Marine cinq frères « pour la formation, à la Guadeloupe, d'une première école destinée à devenir, au bout d'un certain temps, la pépinière d'autres écoles semblables pour cette colonie ».

En conséquence, le Gouverneur était invité à examiner en Conseil privé « s'il était utile de procurer au Sénégal quelques frères instituteurs tirés de l'établissement de Ploërmel » (1).

Les habitants de Saint-Louis semblèrent d'abord peu disposés à donner suite à cette proposition. Le règlement relatif à la réorganisation de l'Ecole d'Enseignement mutuel venait d'être mis au point, conformément aux ordres du Ministère, et plusieurs membres du Conseil privé craignaient « que l'instruction des frères de l'établissement de Ploërmel ne fût au-dessous de la nomenclature des études à suivre par les élèves » (2). Mais le Gouverneur avait compris que le Ministre tenait particulièrement à ce renouvellement du personnel enseignant, et il plaida, auprès du Conseil privé, la cause des Frères de Ploërmel : « On ne doit pas ignorer, dit-il, que ce ne sera pas dès les premières années que les élèves indigènes seront à même de suivre avec fruit les cours de la première division de ces études (prévues par le règlement de 1835), et alors l'institution de ces frères, encore nouvelle, pourrait, à cette époque, fournir des instituteurs dont les connaissances fussent plus étendues que, sans rien préjuger, elles pourraient l'être aujourd'hui » (3).

Le Conseil privé céda ; il se contenta de trouver exagéré

intitulé : *De l'enseignement mutuel* (Saint-Brieuc, 1819). C'est le 1^{er} mai 1822 que la Congrégation des frères de Ploërmel fut autorisée par ordonnance royale pour les cinq départements de l'ancienne Bretagne, mais c'est en 1870 seulement qu'elle fut autorisée pour toute la France.

(1) D. M., 10 novembre 1837.

(2) C. G. au Ministre, 20 janvier 1838.

(3) *Ibid.*

le chiffre de quatre frères prévu par le Ministre ; il estima « que trois frères suffiraient pour les deux écoles de Saint-Louis et de Gorée, faisant observer que cette dernière localité serait encore mieux pourvue avec un instituteur que Saint-Louis avec deux, eu égard à la différence qui existe entre les deux populations libres » (1).

Mais, tandis que le Ministre gagnait sa cause auprès des habitants du Sénégal, il la perdait auprès de l'abbé de Lamennais lui-même, qui avait d'abord promis son concours pour la fin de l'année 1838 (2).

M. de Lamennais invoquait sa pénurie de personnel et son intention de « compléter avant tout l'organisation des écoles des Antilles » ; mais il répugnait surtout au « mélange dans une même école des chrétiens et des mahométans » et concluait : « Permettez-moi, Monsieur le Ministre, de ne songer dans ce moment-ci qu'à mes chères Antilles » (3).

A la fin de 1838, le renouvellement du personnel enseignant, considéré par le Ministère comme l'essentiel de la réforme scolaire, semblait donc impossible ou du moins ajourné à une date fort lointaine (4).

*
* *

Cependant, la crise de l'enseignement mutuel ne faisait que s'aggraver, et le Gouverneur du Sénégal était plus fondé que jamais à réclamer du Ministère l'envoi de « maîtres exercés et qui professent par goût » (5).

A Saint-Louis, Paulinier, qui venait d'être nommé lieutenant de juge et désigné pour Cayenne, n'était toujours remplacé que par un sous-officier (6), et « cet état de choses, n'étant que provisoire », était « loin de tranquilliser les pères qui désirent donner quelque instruction à

(1) D. M., 10 novembre 1837.

(2) D. M., 10 novembre 1837.

(3) D. M., 7 décembre 1838 (avec copie des observations de M. de Lamennais).

(4) D. M., 7 décembre 1838.

(5) C. G. au Ministre, 17 mai 1839.

(6) C. G. au Ministre, 4 juin 1840.

leurs enfants » (1). A Gorée, Marquand, qui avait su « s'attirer l'estime des habitants par les soins qu'il (prenait) des élèves et l'instruction qu'il leur (donnait) (2), abandonnait la place pour entrer au Séminaire du Saint-Esprit et « s'y livrer aux études ecclésiastiques » (3); son successeur provisoire, Thiesse, qui d'ailleurs « n'avait pas assez d'instruction pour enseigner aux autres » (4), était bientôt rapatrié pour raison de santé (5), et le Gouverneur insistait auprès du Ministre pour qu'on ne le renvoyât pas à la colonie (6).

En fait, quatre années au moins se passèrent sans qu'un enseignement digne de ce nom fût donné au Sénégal. Le Gouverneur Charmasson, à qui cette affaire semblait tenir à cœur, s'impatientait, et la population de Saint-Louis et de Gorée semblait partager ses sentiments : « Les habitants des deux localités, écrivait-il, apprécient plus que jamais les bienfaits de l'instruction et sont disposés à faire des sacrifices pour avoir des maîtres capables » (7).

A la prière du Gouverneur, le Ministre intervint donc à nouveau auprès de M. de Lamennais, pour qu'il mit le plus tôt possible à sa disposition « les frères instituteurs qui lui avaient été demandés pour le Sénégal ». Dès 1839, il s'était d'ailleurs efforcé de lever les objections présentées par le Supérieur des Frères de Ploërmel : « Le mélange des chrétiens et des musulmans, lui disait-il notamment, ne me paraît susceptible de donner aux frères ni désagrément, ni embarras, à cause de l'extrême tolérance qui règne au Sénégal en matière religieuse ».

Il ajoutait que, selon le désir de M. de Lamennais, les frères qu'il enverrait au Sénégal seraient le plus possible groupés et qu'on ne négligerait rien pour leur faciliter la tâche : « Vous énonciez qu'un pensionnat primaire, si peu

(1) C. G. au Ministre, 17 mai 1839.

(2) C. G. au Ministre, 26 juin 1839.

(3) C. G. au Ministre, 31 janvier 1839; D. M., 24 janvier 1840.

(4) C. G. au Ministre, 11 février 1841.

(5) D. M., 31 octobre 1840.

(6) C. G. au Ministre, 11 février 1841; D. M., 20 avril et 7 mai 1841.

(7) C. G. au Ministre, 11 février 1841.

nombreux qu'il fût (et c'est le cas de l'établissement de Saint-Louis), serait difficilement bien tenu par deux frères seulement. Vous n'ignorez pas que c'est de trois frères que doit se composer l'envoi en question. A la vérité, un des trois devait être destiné pour Gorée ; mais à raison du très petit nombre d'enfants de condition libre dans cette localité et de l'intérêt qu'il y a avant tout à s'occuper de ce qui concerne Saint-Louis, on pourrait autoriser les trois frères à rester ensemble au chef-lieu, jusqu'à ce que leur établissement eût été installé et fût même en complète activité. L'administration locale serait d'ailleurs expressément autorisée à faire aider les frères dans les soins de la comptabilité et autres détails spéciaux que la présence dans l'école de quelques élèves internes pourrait exiger et qui ne seraient point dans les habitudes ordinaires de vos jeunes instituteurs » (1).

M. de Lamennais se laissa convaincre ; il se contenta d'insister « pour qu'un frère ne fût pas tenu de s'établir seul à Gorée », annonça que trois frères seraient prêts à partir au mois d'août 1840 et demanda « que leur logement et leurs classes fussent préparés d'avance, ce qui leur permettrait d'entrer en fonctions dès leur arrivée dans la colonie (2) ». Pourtant, il fallut attendre plus d'un an encore avant que cette promesse ne fût tenue ; ce ne furent même que deux frères au lieu de trois qui s'embarquèrent pour le Sénégal le 21 octobre 1841 ; deux autres étaient simplement annoncés pour le printemps suivant, et la réorganisation de l'enseignement à Gorée était remise à plus tard (3).

Au vrai, M. de Lamennais ne tenait guère à étendre son action sur le Sénégal : il redoutait pour ses subordonnés la dureté du climat, l'isolement, les résistances de l'islamisme ; il proposait de confier aux prêtres noirs, récemment ordonnés à Paris, la direction des écoles du Sénégal et la création d'une école normale indigène : « C'était,

(8) D. M. à M. de Lamennais, 12 juillet 1834 (communiquée par D. M., 3 juillet 1840).

(2) D. M., 3 juillet 1840.

(3) D. M., 27 oct. 1841.

écrivait-il au Ministre, une occasion heureuse, et qui je le crains bien, ne se représentera plus, de former des frères nègres, pour instruire les nègres dans cette colonie, chose qui me paraissait très avantageuse sous plusieurs rapports » (1).

Il est probable que, pour vaincre ces hésitations, le Ministre dut promettre d'organiser dans l'avenir ce recrutement indigène : « Je dois vous faire part, écrivait-il au gouverneur Montagnières de la Roque d'un projet dont m'a entretenu M. le Supérieur général de l'Institut de Ploërmel. Ce serait de lui envoyer du Sénégal de jeunes noirs intelligents qui eussent le désir d'entrer dans sa congrégation ; il se chargerait de les instruire et de les mettre en état d'aider un jour les chefs des écoles de la colonie ou même d'en diriger de nouvelles quand ils en seront reconnus capables. Je vous prie d'examiner la suite dont ce projet vous semblerait susceptible et de me donner ensuite votre avis en y joignant, s'il est favorable, vos propositions sur les mesures d'exécution » (2).

En novembre 1841, les deux frères de Ploërmel annoncés prenaient possession de leur poste à Saint-Louis, où ils étaient accueillis « avec intérêt » ; en octobre 1843, deux autres étaient désignés pour Gorée (3).

*
* *

Le traitement de chaque frère avait été provisoirement fixé à 1.200 francs, mais l'abbé de Lamennais, sur la plainte du frère Euthyme, soumit à ce sujet « des observations pressantes » au Ministre et déclara que ce traitement était « d'une insuffisance notoire » (4) ; le Gouverneur Pageot des Noutières, consulté, reconnut le bien-fondé de la réclamation et, sur sa proposition, le Conseil d'administration de la colonie décida, à l'unanimité, « d'élever à

(1) Arch. col. Sénégal, X, 5 a., M. de Lamennais au Ministre, 5 mars 1841.

(2) D. M., 20 mai 1842.

(3) D. M., 31 octobre 1843.

(4) D. M., 20 mai 1842.

1.500 francs les appointements de ces agents » (1), puis à 1.800 francs ; mais le Ministre trouva excessive cette dernière manifestation de générosité et, se fondant sur le traitement alloué aux frères des Antilles, qui ne devait pas dépasser 1.700 francs, ramena le tarif à 1.500 francs (2). En 1744, le chiffre de 1.700 était admis à la suite d'une nouvelle demande d'augmentation (3).

L'administration de la colonie devait « fournir aux frères et entretenir une maison d'habitation convenable et le mobilier à leur usage » (4). A la suite de menus débats qui s'étaient produits aux Antilles entre l'administration et la Communauté, l'état de ce mobilier personnel avait été fixé avec précision ; il comprenait, en quantités ou dimensions proportionnées au nombre de frères, des armoires en bois du pays, des lits à colonnes en bois du pays, avec moustiquaires, des tables à manger et des tables de cuisine, des jarres de Provence, des pierres à filtrer, une bibliothèque vitrée fermant à clef, une chaudière en cuivre contenant 30 litres, des bureaux avec pupitres, tiroir et casier, une baignoire en métal, des tables de chambre, des tables- consoles, des prie-Dieu, des tables à desservir, des fontaines avec cuvette en zinc, des cuveaux en bois, des cylindres pour la chandelle, des dames-jeannes ou des bouteilles pour la boisson, un garde-manger, des tables de nuit. En transmettant cet état, adopté en 1842 pour la Martinique, le Ministre laissait percer quelque réserve : « Je pense, écrivait-il au Gouverneur, que, eu égard à la différence des localités, l'administration doit rester en-deça, plutôt que d'aller au-delà de ce qui a été réglé sous ce rapport à la Martinique » (5).

Enfin, les frères, en cas de maladie, devaient être soignés gratuitement (6).

Les Frères de Saint-Louis parurent s'accommoder du

(1) C. G. au Ministre, 27 juin 1842.

(2) D. M., 4 mars 1842.

(3) D. M., 8 avril 1844.

(4) D. M., 10 novembre 1837.

(5) D. M., 31 octobre 1843.

(6) D. M., 31 octobre 1843.

logement et du mobilier qu'on leur offrait, et M. de Lamennais reconnaissait de lui-même « l'intérêt et l'appui » accordés par l'autorité locale « à ces utiles instituteurs » (1). Mais les deux frères affectés par la suite à Gorée se plaignaient, non sans raison, semble-t-il, d'avoir été logés dans une maison « beaucoup trop petite et en mauvais état; pas une porte, pas une armoire ne fermant à clef. Le rez-de-chaussée est loué pour magasin, ce qui est fort gênant pour les frères, et la cour, qui leur serait si utile pour réunir les enfants, est louée également au capitaine du port. Ils jouissent seulement de l'étage supérieur composé de trois pièces et de trois petits cabinets, deux de ces chambres servent de classes et les frères couchent dans la troisième qui a 5 m. 50 de longueur et 3 mètres de largeur » (2).

L'installation des classes, qui était aussi à la charge de l'administration, semblait surtout défectueuse. A Gorée, c'est tout juste si l'on peut admettre 70 élèves : « il s'en présente de nouveaux tous les jours, mais où les mettre ? Il n'y a pas de place » (3). A Saint-Louis, « l'école des Frères se tient dans une maison infecte, privée d'air, où les maîtres et les enfants sont pressés de manière à donner des craintes sérieuses pour la santé de tous » (4).

Quant à l'outillage scolaire, il était à peu près le même qu'au temps de l'enseignement mutuel, c'est-à-dire assez médiocre, et les envois de livres du Ministère semblaient toujours destinés à des écoles primaires de la Métropole; tout au plus peut-on signaler un léger effort d'adaptation : par exemple, l'abbé Hardy, Directeur au Séminaire du Saint-Esprit, publie un ouvrage intitulé *Morale en action des Noirs*, destiné à « propager parmi ceux-ci le sentiment moral et religieux », et le Ministère en signale l'intérêt au Gouverneur (5).

Malgré tout, l'enseignement reprenait vigueur : « Depuis

(1) D. M. 31 octobre 1843.

(2) M. de Lamennais au Ministre, 1^{er} mai 1844 (communiquée par D. M., 8 avril 1844).

(3) *Ibid.*

(4) C. G. au Ministre, 4 avril 1845.

(5) D. M., 16 juillet 1844.

l'arrivée des Frères (à l'école de Saint-Louis), constatait dès 1847 le Gouverneur Montagnières de la Roque, on remarque une amélioration frappante dans le zèle avec lequel ils remplissent leurs fonctions si difficiles avec des enfants dissipés, souvent vicieux et qui n'entendent pas le français. Le nombre des élèves a tellement augmenté que je viens d'être dans l'obligation de faire installer un nouveau local pour pouvoir les y admettre tous ; j'espère que, dans quelques années, la colonie se ressentira de la bonne éducation donnée à ses enfants » (1).

L'école, à la fin de cette même année, comptait 130 élèves, dont 53 dans la première classe et 77 dans la seconde, et les progrès étaient déjà sensibles, « malgré l'apathie naturelle des enfants » ; « ils travaillent avec une sorte de zèle, écrivait le Gouverneur, et sont généralement doux et soumis. Quelques-uns même ont beaucoup d'intelligence... » (2).

Le Directeur de l'école de Saint-Louis, le frère Euthyme, était d'ailleurs un homme de grand mérite, qui ne pouvait être « remplacé sous le rapport de l'intelligence et du zèle » (3), et le Préfet apostolique, qui était chargé de la haute surveillance et de l'inspection des écoles, l'appuyait de son autorité, qui était forte (4).

Mais la tâche était lourde et le frère Euthyme, malgré tout son dévouement, était débordé. Il se plaignait surtout de ne pouvoir assurer, comme il l'eût voulu, la direction de l'internat annexé à l'école et la formation morale des élèves. Et il demandait, à tout le moins que le personnel enseignant fût augmenté : « Vous le savez, écrivait-il au Gouverneur, l'apathie est le fond du caractère indigène et c'est le plus grand obstacle aux progrès de l'instruction ; pour en triompher, il est nécessaire de la combattre dans chaque enfant, mais pour cela il faut avoir un nombre limité d'élèves, autrement comment y parvenir » (5) ?

(1) C. G., au Ministre, 20 janvier 1842.

(2) C. G. au Ministre, 23 juillet 1842. Cf. de même, C. G. au Ministre, 31 janvier 1843.

(3) C. G. au Ministre, 10 août 1844.

(4) C. G. au Ministre, 23 juillet 1842.

(5) C. G. le frère Euthyme au Gouverneur, 22 juillet 1842.

Un troisième frère fut envoyé au Sénégal en novembre 1842, et il fut affecté, selon le désir du frère Euthyme, à l'école de Saint-Louis (1).

*
* *

En 1844, l'Ecole de Saint-Louis, pourvue des trois maîtres qu'exige le chiffre de ses élèves, est complètement réorganisée et fonctionne de façon fort satisfaisante.

Elle compte trois classes, attribuées respectivement au frère Euthyme, supérieur, au frère Gildas et au frère Gaudence (2).

La classe du début ou troisième classe, celle du frère Gaudence, est la plus nombreuse : 54 élèves, répartis en « trois divisions bien tranchées », y apprennent à lire le français. Les plus faibles « sont appliqués à faire connaissance avec les lettres sur le tableau » ; la deuxième division lit « dans tout le tableau où se trouvent les combinaisons les plus difficiles des syllabes et quelques mots dont la prononciation n'est pas aisée » ; la première division « lit dans les livres, mais en épelant » (3).

Quand le Préfet apostolique Maynard inspecta l'école en août 1854, il voulut « stimuler l'amour-propre de ces jeunes intelligences » et promit une médaille en argent à celui de la deuxième division qui lirait le mieux : « le frère leur fit parcourir le tableau en tous sens, quatre enfants le parcoururent sans faute, et un jeune esclave, qui n'avait pas hésité un seul instant, eut la médaille ». Ainsi se révèle, incidemment, une double tendance de cet enseignement : enseignement tout à fait démocratique, puisque les esclaves sont admis à l'école au même

(1) D. M., 4 novembre 1842 ; C. G. au Ministre, 31 juillet et 31 octobre 1843.

(2) A la fin de l'année scolaire 1843-1844, le frère Gaudence fut renvoyé en France et remplacé, parce qu'il ne pouvait plus « vivre en communauté avec ses collègues » (C. M. au Ministre, 10 août 1844).

(3) Ces détails et ceux qui suivent sur l'organisation pédagogique et le fonctionnement de l'école sont empruntés au rapport d'inspection du préfet apostolique Maynard (C. G., 21 août 1844).

titre que les fils de chefs, et enseignement de mots, puisque ces enfants apprenaient à lire le français avant d'avoir appris à le comprendre.

La deuxième classe compte 49 élèves répartis en trois divisions. Tous lisent bien, « et la première division lit avec une grande facilité ».

Enfin, les 37 élèves de la première classe apprennent l'orthographe et l'arithmétique. Par exemple, l'examen de fin d'année, en 1844, porte sur les questions suivantes :

Grammaire : Première partie. — Introduction. Division. Du substantif, de l'article, de l'adjectif.

Deuxième partie. — Orthographe des substantifs. Formation du féminin dans les adjectifs. Formation du pluriel dans les adjectifs.

Arithmétique : Introduction. Numération. Décimales. Addition. Soustraction. Preuves de ces opérations.

Le Préfet apostolique se déclare satisfait des résultats de cet examen : « très peu d'élèves ont hésité, tous ont témoigné de leur capacité » ; mais ce qui lui plaît surtout, c'est que l'écriture est « toujours bien soignée » : « Chaque jour, ajoute-t-il, je m'aperçois que ces enfants ont une grande aptitude pour cette partie de l'enseignement ».

Au vrai, cet enseignement surtout théorique de grammaire et d'arithmétique, donné dans une langue inconnue des enfants, devait être singulièrement stérile : ayant renoncé au Ouolof comme langue véhiculaire et n'ayant pas pris soin de placer à la base de son programme l'enseignement du français usuel, il ne pouvait aboutir qu'à des résultats de pure forme et devait se perdre dans le psittacisme. On comprend fort bien que, de toutes les matières du programme, ce soit l'écriture qui ait réservé aux maîtres les seules satisfactions vraiment pures.

Pourtant, cet enseignement, qui se trouvait faussé dans le principe, était loin de méconnaître les règles générales de son action, et on le sentait tout prêt à se développer.

Si on peut lui reprocher de n'avoir pas découvert le procédé intermédiaire entre l'usage de la langue indigène et l'enseignement grammatical de la langue française, s'il s'est condamné par là à ne développer que la mémoire des élèves et à ne transformer que superficiellement leurs habitudes d'esprit, il est juste de signaler, par contre, qu'il a compris la nécessité de s'adapter au milieu et qu'il a vu fort nettement le but à atteindre.

Il suffit, pour s'en convaincre, de lire les rapports établis par le Préfet apostolique Maynard, d'accord avec le frère Euthyme, supérieur de l'Ecole de Saint-Louis : à côté de détails relatifs au fonctionnement des classes, ils présentent un exposé général de la question scolaire, et cet exposé si juste, si conforme aux faits, si logique, garde, aujourd'hui encore, toute sa valeur.

Il part d'une étude psychologique de l'enfant indigène ou, plus exactement, d'un « parallèle de l'enfant du Sénégal et de l'enfant européen » : il n'y a pas, entre l'un et l'autre, différence de nature ; il y a seulement différence de développement : « Pour l'un comme pour l'autre, le bien et le mal primitif a sa source dans l'éducation de la famille ».

L'enfant sénégalais « est livré à des négresses corrompues et de l'ignorance la plus profonde et la plus grossière... Il grandit sans aucune idée d'ordre, ni de vérité, ni de vertu, ni par cela même de civilisation... ». Il suit de là que le premier devoir de l'école indigène, c'est l'éducation morale : « Il faut donner des mœurs à un peuple, avant de lui apprendre les connaissances humaines : car l'orgueil ne donne pas des vertus, tandis que la morale inspire l'amour du travail, de la vertu et de la science ». Mais comme l'influence du milieu familial et social tendrait à détruire au jour le jour les résultats de moralisation acquis par l'école il conviendrait de laisser l'école exercer librement son action et de séparer la jeunesse de son milieu d'origine : « Il est d'une impérieuse nécessité de la séquestrer totalement, et pendant l'année entière, de la famille où chaque jour, généralement parlant, elle perd une partie de ce qu'elle acquiert, en connaissances et en vertus ». En somme, pas d'école indigène

sans internat, sous réserve que l'administration mettra, à la disposition de l'enseignement, des locaux suffisants et sains et des maîtres nombreux.

D'autre part, ce devoir de moralisation, qui s'impose à l'école, s'impose tout aussi fortement aux Européens qui habitent la colonie. A elle seule, l'école serait impuissante à changer les mœurs, et il importe qu'elle soit secondée par tous les autres éléments colonisateurs : « Il faut des exemples de zèle et de vertu, qui, plus puissants que les paroles, fassent sortir les peuples de leur ignorance et les arrachent à la corruption... ». Or, beaucoup d'Européens contractent ce qu'ils appellent « des mariages à la mode du pays », et ces unions « aussi scandaleuses qu'antisociales », ces « honteux concubinages, où la femme joue le rôle le plus avilissant et le plus déplorable » et qui aboutissent le plus souvent à l'abandon de la mère et des enfants, entretiennent dans des villes comme Saint-Louis une immoralité contre laquelle il faut réagir ; car « ce n'est pas en avilissant la femme qu'on appelle les peuples dans la voie du progrès ».

Quant à l'éducation intellectuelle, elle doit viser à des résultats d'allure modeste, mais profonds : elle doit se garder des programmes trop vastes, copiés sur les plans d'études de nos écoles européennes, et se mettre « en harmonie avec les premiers besoins de la population, qui, sous le rapport de la civilisation, est dans un état d'enfance et qui n'a jamais eu une seule idée de progrès. A de tels peuples, il ne faut pas des sciences, il faut des principes religieux, une morale pure et sévère, les premières notions des connaissances utiles, et l'application à des professions industrielles qui répondent aux premières nécessités des sociétés civilisées et qui assurent le bien-être et quelquefois la fortune de ceux qui s'y livrent. Il faut donc leur apprendre la nécessité et la moralité du travail, afin que personne n'ignore que le travail est une condition du bonheur matériel et moral de l'homme ».

En ce sens, l'enseignement élémentaire donné jusqu'ici par l'Ecole de Saint-Louis ne peut être considéré comme ayant en soi sa propre fin : il ne doit être que la prépa-

ration à un « enseignement du premier degré » qui reste à créer et dont l'objet serait essentiellement pratique. « Là seraient admis chaque année, à la rentrée des classes, les élèves dont la conduite et les succès, jugés par les frères ou par une Commission, dont le Directeur de l'Enseignement primaire serait membre, les rendraient capables et dignes de recevoir un enseignement supérieur ».

Cet enseignement supérieur compléterait l'instruction générale des jeunes gens et en même temps les munirait de connaissances plus immédiatement pratiques : applications de l'arithmétique et de la géométrie « aux arts utiles », tenue de livres. C'est ainsi qu'on formerait des sujets pour les écoles d'arts et métiers, pour l'école des mines, pour la navigation fluviale et maritime, pour les comptoirs de l'intérieur et de la côte « où les Européens ne peuvent vivre », et ces résultats « seraient un véritable bienfait, car ce personnel d'hommes éminemment utiles au pays manque totalement, et sans eux le progrès est impossible... ».

Bien mieux, en dehors de cet enseignement pratique, il est désirable de prévoir une organisation de l'apprentissage, qui doublerait l'œuvre de l'école et permettrait d'utiliser, au mieux des intérêts du pays, les éléments qui lui échappent ou qui sont, en quelque mesure, rebelles à son action : « Les élèves qui en grand nombre fréquentent les écoles, ne sont pas tous, soit par leur capacité, soit par leur position sociale, destinés, ici plus qu'ailleurs, à recevoir un enseignement supérieur et à occuper des emplois honorables. Pourquoi ne pas créer pour les uns comme pour les autres une position qui, quoique différente dans la hiérarchie sociale, n'en serait pas moins utile à chacun d'eux et à la société ? Du reste, n'est-il pas évident que diriger toute la jeunesse dans un but en quelque sorte unique, et la faire marcher dans une carrière spéciale, c'est faire perdre le temps à la majorité, et sacrifier, ou au moins compromettre, l'avenir d'un grand nombre d'enfants » ?

Pourquoi ne pas diriger la majorité des enfants vers « l'industrie indigène » ? Il pourrait se trouver là « une source de bien être et de richesse » pour un pays où

l'agriculture « a fait des essais désespérants jusqu'à ce jour » et où le commerce de la gomme est « toujours chanceux, trop souvent ruineux pour les traitants ». Il y aurait lieu de faire revivre et de perfectionner les vieux métiers locaux, qui cèdent devant la pacotille européenne : travail du cuir, tissage, orfèvrerie, etc., et d'acclimater dans les milieux indigènes des métiers européens, tels que menuisiers, maçons, serruriers, ferblantiers, armuriers, tailleurs, etc. Si l'on veut « régénérer le Sénégal », il faut sans retard lutter contre les préjugés qui éloignent les indigènes des professions manuelles ; il ne faut pas attendre que la jeunesse, « élevée dans des préventions héréditaires et que l'amour-propre entretient, enorgueillie d'un vain savoir et de quelques idées nouvelles qu'elle croira avoir acquises, ne trouve indigne d'elle de se livrer à ces travaux ».

Il conviendrait donc « de former des ateliers dans la colonie, sous la surveillance des frères. Là les enfants, après avoir acquis les connaissances suffisantes, mais incapables d'un enseignement supérieur, et la colonie en offrirait plusieurs pour bien des motifs, là ces enfants seraient appliqués à des professions par des maîtres particuliers, payés par le gouvernement et toujours sous la surveillance d'un frère, car ces enfants, tant qu'ils ne seront pas entièrement formés, doivent être soumis à l'influence des principes religieux. C'est le seul moyen de donner quelque vie au Sénégal, et l'homme qui pourra en doter la population sera le véritable bienfaiteur de la colonie ».

Ainsi conçu, l'enseignement ne peut être qu'un élément fort actif de vraie civilisation et de concorde sociale ; même en dehors de toute éducation proprement religieuse, il doit moraliser les populations indigènes et les tirer de la misère ; il est destiné à faire admettre sans difficulté nos intentions civilisatrices, et la moindre habileté politique exige qu'on étende le plus possible son action : « Il serait très avantageux, pour la paix et la prospérité du Sénégal, d'inviter les populations voisines à envoyer les enfants à ces écoles, en leur donnant toutefois l'assurance que ces enfants seraient libres de suivre

leur religion. Ce bienfait, avec la garantie religieuse, nous concilierait la confiance de nos voisins, jusqu'ici si éphémère, et apporterait parmi eux une amélioration industrielle dont ils nous remercieraient. N'est-il pas sage, n'est il pas de l'honneur de la France, de prendre au plus tôt ces dispositions éminemment sociales, et de faire cesser l'état précaire de la colonie ? Car la population sénégalaise, abandonnée sans industrie et travaillée par le désir des jouissances européennes, que nous lui avons inspiré, se ruine chaque jour pour les satisfaire, parce que nous n'avons pas songé à lui fournir le moyen d'en réaliser une partie dans ces lieux et par ses mains. Telles sont à mes yeux les premières améliorations à faire au Sénégal, qui a bien plus besoin d'industrie que de science ».

On ne peut qu'être frappé de la sagesse et du libéralisme d'un tel programme. A peine installés au Sénégal, placés dans des conditions toutes nouvelles pour eux, les frères de Ploërmel et leur inspecteur avaient compris qu'enseigner pour enseigner est une formule vaine et que les données du problème scolaire varient avec les pays, et les peuples ; la grande réforme scolaire qu'ils traçaient avec tant de clarté devait régénérer l'enseignement des indigènes, le libérer du formalisme stérile qu'il s'était d'abord imposé, entraîner naturellement une adaptation des méthodes et des procédés à l'esprit des enfants et au caractère nouveau des programmes. Mais leur appel demeura sans réponse, et l'autorité, loin de se rendre à leurs raisons, engagea plus avant l'enseignement des indigènes dans la voie dont les frères de Ploërmel dénonçaient si courageusement les obstacles et les dangers.

CHAPITRE IV.

UNE QUERELLE DES ANCIENS ET DES MODERNES (1844-1849)

La fondation du Collège de Saint-Louis. — Primaires contre secondaires. — L'alliance des primaires et du Ministère. — La suppression du Collège. -- Les résultats.

Tandis que les institutions locales d'enseignement se développaient avec lenteur et que le dévouement des frères de Ploërmel semblait impuissant à obtenir de « l'apathie » sénégalaise autre chose que des résultats médiocres, l'entreprise métropolitaine de Mme Jahouvey tendait à prouver que les jeunes Sénégalais n'étaient nullement rebelles à la haute culture et que, placée dans des conditions favorables, leur intelligence s'ouvrait sans peine aux sciences européennes.

Sans doute l'établissement de Limoux avait-il éprouvé bien des mécomptes ; sans doute avait-on dû faire rentrer au Sénégal, avant l'achèvement de leurs études, la plupart des élèves qu'on lui avait confiés ; il n'en restait pas moins que trois de ces élèves venaient, en 1841, de recevoir la prêtrise, après avoir parcouru, tout comme des Européens, le cycle des études secondaires et des études ecclésiastiques.

Le Ministre s'avouait fort intéressé par ce résultat et se proposait de l'augmenter : « Les bons services qu'on est en droit d'attendre des prêtres noirs sortis du Séminaire du Saint-Esprit, écrivait-il, nous ont fait penser qu'il serait important d'étendre cet essai et d'envoyer en France, pour y être préparés à l'état ecclésiastique, de jeunes sénégalais qui annonceraient une vocation pour le sacerdoce » (1).

(1) D. M., 16 décembre 1842.

Le Supérieur du Séminaire du Saint-Esprit, l'abbé Fourdrinier, se déclara tout disposé à seconder les vues du Ministre. Mais il proposait, pour faciliter la réalisation du projet, une solution intermédiaire, qui devait paraître au Ministre fort acceptable : « Il faudrait former, dans chaque colonie, une école secondaire dans laquelle on donnerait les premiers éléments de la langue latine aux jeunes gens qui montreraient des dispositions à la vertu et aux sciences. On enverrait ensuite en France ceux qui donneraient le plus d'espérances, on leur ferait terminer leurs humanités dans une maison spéciale qu'on formerait en province et dans laquelle on ne recevrait que des gens de couleur ; en attendant qu'il y eût un assez grand nombre d'élèves pour former une semblable maison dont nous pourrions peut-être nous charger par la suite, on pourrait en placer quelques-uns dans d'autres petits séminaires. Quand les élèves auraient fait leur rhétorique, nous les recevriions dans notre séminaire pour la philosophie, qui durerait deux années, une consacrée à la logique, l'autre à la physique, etc., puis après ils feraient leur théologie (1). »

Or, à cette même date, deux des prêtres noirs formés au Séminaire du Saint-Esprit, les abbés Boilat et Moussa, étaient affectés au Sénégal, et le Gouverneur Bouet, avant même de rejoindre son poste, avait résolu de leur confier des fonctions d'enseignement en rapport avec leur culture : à savoir, « la direction d'une sorte d'école secondaire où seraient enseignés, suivant la méthode usitée dans nos collèges, les éléments de latin, d'histoire, de géographie et de dessin » (2).

Les prêtres noirs, de leur côté, étaient pressés de se mettre en valeur : « J'attendis l'arrivée du Gouverneur M. Bouet..., écrit l'abbé Boilat. Je me hâtai de lui parler du collège que je désirais fonder, et il me promit son concours. Dès le 16 février 1843, je lui présentai les propositions suivantes :

(1) L'abbé Fourdrinier au Ministre, 16 novembre 1842 (communiquée par D. M., 16 décembre 1842).

(2) C. G. au Ministre, 12 octobre 1842.

« 1^o Le collège ne nuira en rien à l'école des frères, mais l'éducation donnée par ceux-ci servira de préparation pour être reçu au collège ; nous prendrons les enfants à mesure qu'ils finiront leurs études primaires ;

« 2^o Nous avons besoin d'un local où les enfants se réunissent pour faire leurs devoirs et où nous puissions faire la classe.

« 3^o Ne pouvant nous occuper que des classes et non de l'étude, à cause des travaux de notre ministère, il nous faut en outre un maître d'études, soit pour veiller sur les enfants et présider à leurs travaux, soit pour les conduire aux offices des dimanches et des fêtes.

« M. le Gouverneur en envoya aussitôt l'ordre au chef du service administratif, et c'est alors que je fus investi du double titre de proviseur de l'établissement et d'inspecteur de l'instruction publique au Sénégal et dépendances » (1).

Le collège de Saint-Louis était fondé.

Le Ministre ne pouvait qu'approuver cette institution dont il avait eu, pour sa part, l'initiative. Il conseillait, toutefois, à l'autorité locale de procéder avec prudence au recrutement des élèves : « Je suis persuadé, disait-il, que l'administration n'excitera à puiser cet enseignement secondaire que la partie de la population dont les enfants sont en position d'y participer avec utilité pour eux-mêmes comme pour la colonie » (2).

Mais l'abbé Boilat dépensait un zèle de néophyte ; il allait « dans toutes les familles faire connaître ses intentions de dévouement gratuit ». Bien mieux, « comme la plupart ne pouvaient se figurer ce que c'était qu'un collège, une éducation supérieure à celle des écoles », il les pria « tous de se rendre à l'église paroissiale le 26 février, où il devait leur expliquer clairement les avantages incalculables qu'il leur offrait ».

Ce sermon, dont l'abbé Boilat nous a soigneusement conservé le texte, était bien propre à enthousiasmer l'auditoire. La création du collège y était présentée comme

(1) *Esquisses sénégalaises*, p. 227.

(2) D. M., 14 juillet 1843.

l'annonce d'une « régénération » du Sénégal : *Surge, illuminare, Jerusalem, quia venit lumen tuum et gloria Domini super te orta est.*

Comme Israël après la captivité de Babylone, le Sénégal va se relever de ses ruines. Après avoir eu, avec saint Augustin, Tertullien, Saint-Cyprien, « son temps de gloire et de prospérité », la terre d'Afrique a reçu du mahométisme « le coup de mort ». Mais « le Ciel, dans sa miséricorde », n'abandonna pas le Sénégal : des missionnaires portugais formèrent sur la côte occidentale d'Afrique, au xv^e siècle, « une petite chrétienté », qui, depuis ce temps-là, « se maintint toujours par elle-même » ; puis, « comme tout marche par degrés dans les desseins de la Providence », le nombre des chrétiens s'accrut ; des religieuses « pleines de dévouement et de sacrifice », les Sœurs de Saint-Joseph de Cluny, et des religieux « dont les mérites sont inappréciables », les frères de Lamennais, furent envoyés au Sénégal ; et la bonté de la Providence « n'est pas épuisée », puisqu'elle vient de placer à la tête de la colonie un homme dont le cœur « est un fonds inépuisable de bonté et de dévouement » et que, par là, elle a permis la création du Collège : « Ecoutez seulement le but que votre digne Gouverneur se propose, et vous reconnaîtrez le doigt de Dieu ».

Les enfants sénégalais « montrent de grandes dispositions intellectuelles », mais, comme ils ne reçoivent jusqu'ici qu'une instruction primaire, toute ambition leur est interdite, ils ne peuvent faire que des commerçants malhabiles ou des employés de bureau sans avenir. Au contraire, les études latines que le Collège leur permettra d'entreprendre vont leur donner accès à toutes sortes de « places honorables » : l'armée (« Quel est celui d'entre vous, pères et mères, qui ne sentirait son cœur battre de joie en voyant son fils officier, puis capitaine, colonel, peut-être même un jour général ? »), la marine de guerre, la prêtrise, la magistrature, la médecine, etc.

« O quel bel avenir se prépare pour le Sénégal ! Avec l'instruction vous verrez fleurir le commerce, les sciences, les arts, la religion et surtout les bonnes mœurs... Vous vous souviendrez de générations en générations de celui à

qui, après Dieu, vous devrez un si grand bien. Les enfants de vos enfants béniront sa mémoire comme le libérateur du pays ; ils sentiront alors que, de tous les moyens employés jusqu'ici pour améliorer votre sort, celui-ci est le seul solide, le seul inépuisable, le seul immortel ».

« Ce discours simple, à la portée des habitants, et surtout allant droit à leurs cœurs, produisit, nous assure l'abbé Boilat, les meilleurs résultats. Dès le lendemain, tous me présentaient leurs enfants pour le collège ; je fus obligé de faire un choix. Je choisis, parmi les enfants qui avaient terminé leurs études chez les frères, les plus intelligents, parmi ceux surtout qui avaient déjà quitté les écoles primaires. J'eus un noyau de jeunes gens vraiment distingués, au nombre de trente ».

A la fin de l'année scolaire, l'abbé Boilat organisa « un examen public avec toute la solennité possible ». On dressa, dans la cour du collège « un théâtre richement orné et pavoisé de toutes sortes de pavillons. Le Gouverneur et tous les chefs de service y assistèrent en grande tenue, ainsi que les parents. Ce fut une fête qui ne s'était jamais vue au Sénégal. Après deux jours d'examen, on procéda à une distribution de prix ; la musique militaire jouait à chaque premier prix remporté ». Et l'abbé termina « cette heureuse séance » par un discours de belle envolée, « après lequel chaque élève suivit ses parents ivres de bonheur » (1).

L'affaire, on le voit, était lancée de main de maître.

*
* *

L'abbé Boilat ne se vante pas en nous décrivant les brillants débuts de son établissement ; il avait bel et bien, en cours d'année scolaire, peuplé le collège d'une trentaine de bons élèves, qu'il pouvait immédiatement appliquer aux études latines.

Mais si les familles se félicitaient du bel avenir que l'abbé promettait à leurs enfants, les frères de Ploërmel étaient indignés du sans-gêne avec lequel on leur enlevait

(1) *Esquisses sénégalaises*, p. 227 et sq.

leurs meilleurs sujets : la classe du frère Euthyme se trouvait tout à fait dépeuplée. « Cette mesure, écrira le préfet apostolique Maynard, a produit un double résultat que je dois signaler. Je ne parlerai pas du découragement qu'elle a dû laisser dans l'âme des instituteurs qui se sont vus privés des fruits de leurs travaux au moment de les voir couronnés... Le premier résultat, c'est que le frère chargé de la première classe n'a plus eu les moniteurs qu'il avait formés avec tant de peine et qui l'aidaient à faire marcher les autres divisions ; le second fâcheux résultat, c'est que les élèves n'ont plus eu cette première division dont l'application et les travaux supérieurs à ce qu'ils étudiaient leur inspiraient le désir de mieux faire, et jetaient comme des jalons sur la route qu'ils auraient plus tard à parcourir.

« Cette mesure qui, dans le courant de l'année va enlever les meilleurs élèves d'une classe, pour les faire passer dans une autre, est un véritable scandale dans les annales de l'Enseignement : elle désorganise la classe mutilée, et paralyse le progrès des élèves qui restent » (1).

Le frère Euthyme s'efforça de rétablir immédiatement l'équilibre de son école : « il se hâta de compléter ses trois divisions, en remplissant les vides faits dans sa classe », il s'imposa plus de 10 heures de classe ou d'étude par jour pour « remettre sur la voie et faire marcher du même pas qu'auparavant » sa classe démembrée. « Ainsi, lorsque la tempête a déchiré ses voiles et brisé ses mâts, l'intrépide marin improvise une mâture, fait des voiles avec des lambeaux pour sauver ce qui reste de son navire, et ne désespère pas de retrouver le port » (2). Mais le zèle imprudent de l'abbé Boilat avait compromis à jamais la liaison, pourtant nécessaire, de l'Ecole et du Collège : primaires et secondaires allaient lutter à mort.

C'est certainement cette rivalité qui amena les frères de Ploërmel et leur protecteur, le Préfet apostolique Maynard, à préciser les tendances pratiques de leur enseignement ; les Modernes s'opposaient aux Anciens ; menacés dans

(1) C. G. Rapport du 21 août 1844 sur l'Enseignement primaire.

(2) *Ibid.*

leur monopole, ils se réclamaient de l'intérêt supérieur du pays, accusaient l'inanité des études classiques et ne voulaient voir dans l'enseignement général autre chose qu'une préparation aux divers modes de la vie économique (1).

Il ne s'en tinrent pas, d'ailleurs, à ce débat de principes, et toutes sortes d'incidents fâcheux se produisirent coup sur coup. Par exemple, en juin 1844, quand une Commission, désignée par le Gouverneur, se présenta à l'Ecole pour y faire subir un examen aux élèves susceptibles de suivre les cours du Collège, le frère Euthyme la reçut fort mal ; il l'interrompt à tout instant, affirmant que l'autorité lui enlevait « les moyens de faire le bien et s'opposait à tous les efforts qu'il faisait pour l'instruction de la jeunesse ; » puis il protesta auprès du Gouverneur lui-même, qui songea à renvoyer en France « ce religieux fanatique » et le fit blâmer de son geste de révolte par l'abbé de Lamennais (2).

Vers le même temps, l'abbé Moussa ayant été nommé curé de Gorée et remplacé au Collège par le troisième prêtre noir, l'abbé Fridoil, le Préfet apostolique Maynard s'efforça, selon le Gouverneur, de trouver en faute l'abbé Moussa, pour avoir le droit de le remettre en sous-ordre au Collège et de faire passer l'abbé Fridoil à Gorée ; car, le Préfet apostolique « est peu partisan du Collège créé par M. le Gouverneur Bouet, et il espère le faire tomber en en éloignant le professeur qui se livre à l'enseignement avec un zèle digne d'éloges et exerce une grande influence sur les habitants » (3).

Après l'abbé Maynard, c'est son successeur, M. Arlabosse, homme d'une remarquable activité, mais d'un caractère difficile, qui mène la lutte contre le Collège, et profite même d'un discours de distribution de prix pour critiquer publiquement « la politique bâtarde » du Gouvernement (4).

(1) Cf. *suprà*, p. 59.

(2) M. de Lamennais au Ministre, 12 août 1844 (communiquée par D. M., 20 août 1844).

(3) C. G. au Ministre, 13 août 1844.

(4) C. G. au Ministre, 28 octobre 1846 et 22 janvier 1848 ; D. M., 6 novembre 1846.

En somme, les Secondaires se souciaient peu de ménager les Primaires, et les Primaires saisissaient toutes les occasions de manifester leur mécontentement. Six années durant, ce conflit divisa le personnel enseignant de la colonie et compromit l'utilité du plan scolaire établi en 1843 : « L'Ecole primaire est destinée à alimenter le Collège, écrivait le Gouverneur Laborel ; tel est l'ordre de choses créé par M. le Gouverneur Bouet et qui produirait les résultats les plus satisfaisants, si l'harmonie régnait parmi MM. les Chefs de ces établissements. Malheureusement, il n'en est pas ainsi » (1).

*
* *

Au cours de ce pénible conflit, l'autorité locale prit d'abord parti contre les primaires. Elle trouvait leurs protestations tout à fait déplacées, contraires à la discipline, et demandait que le Département les rappelât durement à l'ordre : « Je sens, écrivait le Gouverneur Laborel, tout ce qu'il y a de pénible à appeler la sévérité sur ceux qui se dévouent dans le but si louable de répandre la civilisation et propager la foi chez les peuples non policés et irrégieux, mais leur est-il permis, sous ce caractère inviolable, de manquer à leurs devoirs envers leurs supérieurs, de méconnaître leurs ordres, de donner le mauvais exemple et de prêcher la révolte alors qu'ils doivent enseigner la vertu ? Je ne le pense pas » (2).

Après avoir obtenu que le frère Euthyme fut blâmé — faiblement, d'ailleurs, — par l'abbé de Lamennais, elle provoquait le rappel en France de cet ecclésiastique, dont elle reconnaissait par ailleurs « l'intelligence et le zèle » (3).

Aux protestations des frères contre « l'enlèvement » de leurs meilleurs élèves, elle opposait « la faculté qui doit être laissée à tout père de famille de choisir telle école qui lui conviendra » (4).

(1) C. G. au Ministre, 5 juin 1844.

(2) *Ibid.*

(3) C. G. au Ministre, 10 août 1844.

(4) C. G. au Ministre, 20 juillet 1846.

Elle semblait, surtout, secrètement fière de posséder un Collège, affectait de voir dans les plaintes des frères de Ploërmel une vilaine jalousie de demi-savants et rappelait volontiers « l'incontestable utilité d'une Ecole secondaire au Sénégal pour les enfants qui désirent y achever leur éducation, comme pour ceux qui pourront être appelés à poursuivre leurs études en France » (1).

Mais l'attitude du Ministère était toute différente. S'il avait vu, dans la formation de prêtres indigènes, une expérience intéressante, il tenait beaucoup à ce que cette expérience demeurât limitée ; il ne se souciait nullement d'étendre à toute la jeunesse sénégalaise les prétendus bienfaits de l'enseignement secondaire, et l'institution du collège lui avait été, en quelque sorte, dérobée. Du moins était-il convaincu qu'un développement soudain de l'enseignement secondaire au Sénégal présentait plus d'inconvénients que d'avantages.

En toute occasion, il signale aux Gouverneurs que la prospérité de l'Ecole primaire est beaucoup plus importante que celle du Collège pour l'avenir du pays. « Sans méconnaître le bien que l'on peut attendre de la création d'un collège destiné à l'enseignement secondaire, il ne faut pas perdre de vue que, dans une colonie aussi dépourvue que le Sénégal de population européenne, un tel établissement ne doit point recevoir une extension trop grande et que c'est l'enseignement primaire et gratuit qui est surtout dû par le Gouvernement à la population du pays » (2), et l'on peut se demander « s'il est utile que les enfants de ce pays dans leur généralité consacrent à l'étude d'une langue morte le temps qu'ils auraient pu employer à apprendre la théorie et la pratique des choses du commerce » (3).

Partant de principes aussi fermes, le Ministère ne pouvait que condamner les « empiètements », les « envahissements » du Collège. Il rappelait aux Gouverneurs « la nécessité de n'ordonner le passage de certains élèves de

(1) C. G. au Ministre, 4 décembre 1847.

(2) D. M., 20 août 1844. Cf. de même, D. M., 14 novembre 1845.

(3) D. M., 4 septembre 1846. Cf. de même, D. M., 16 août 1847.

l'Ecole des frères dans le Collège de Saint-Louis que sur le consentement des élèves et de leurs familles » (1). Il donnait sa pleine approbation à cette proposition de l'abbé de Lamennais : « Il n'est pas à regretter que plusieurs des élèves les plus instruits de l'Ecole primaire y prolongent leur séjour, car rien ne peut contribuer davantage et à maintenir l'émulation dans les classes et à y élever l'enseignement » (2). Il réglementait, dans un sens favorable aux frères de Ploërmel, le passage des élèves de l'Ecole au Collège (3), et renvoyait au Sénégal, en se bornant à lui conseiller le calme et la patience, le frère Euthyme, première victime de cette guerre coloniale des Anciens et des Modernes (4). Enfin, il décidait que le Collège ne conduirait pas les élèves au-delà de la quatrième, « ce qui paraît suffisant, eu égard à la position de la grande majorité des habitants », limitait à six le nombre de bourses prévues pour le Collège et restreignait le plus possible le nombre de jeunes Sénégalais appelés à continuer leurs études dans les collèges royaux de France (5). La part de l'enseignement secondaire diminuait de jour en jour.

En revanche, le Ministère se montrait tout disposé à donner à l'enseignement primaire le couronnement qu'il convoitait : une Ecole pratique d'Arts et Métiers, qui eût partagé avec le Collège les meilleurs élèves sortis de l'Ecole des frères (6), et c'est sur son initiative que le Gouverneur Baudin, d'abord tout acquis au Collège (7), envisageait au début de 1848 ces mesures de réalisation : « Les dispositions de la maison actuellement occupée par l'école primaire permettent d'établir un atelier dans l'intérieur même du local ; mon intention est de désigner pour l'exécution de cette mesure quelques-uns des meilleurs

(1) D. M., 20 août 1844. Cf. de même. D. M., 6 novembre 1846 et 16 août 1847.

(2) M. de Lamennais au Ministre, 12 août 1844 (communiquée par D. M., 20 août 1844).

(3) D. M., 14 novembre 1845, 6 novembre 1846 et 27 octobre 1847.

(4) D. M., 14 novembre 1845.

(5) D. M., 27 octobre 1847.

(6) *Ibid.*

(7) Cf. C. G. au Ministre, 4 décembre 1847. /

ouvriers de la direction de l'Artillerie qui donneront aux élèves, à des heures déterminées, les éléments des travaux manuels et recevront, à titre de rémunération, sur le budget de la colonie, un traitement qui sera fixé plus tard » (1).

La cause des Anciens était manifestement perdue; et les Anciens le sentaient bien : dès 1846, l'abbé Fridoil, qui avait succédé à l'abbé Boilat dans la direction du Collège, proposait, « sur les instances de plusieurs habitants, une modification du programme d'études, au moyen de laquelle le français, la tenue des livres et l'arithmétique occuperaient désormais le premier ordre parmi les objets d'enseignement » (2).

Mais cette concession venait trop tard. Une telle modification, déclarait le Ministre, « me paraît fort sage ; seulement il est à remarquer que ces mêmes branches de connaissances sont également enseignées dans les écoles des frères ; et il faut prendre garde de créer, dans une localité où la population libre est si restreinte, un double élément de personnel pour le même enseignement, sans autre résultat que des rivalités et des conflits entre les deux corporations qui seraient en présence » (3).

*
* *

Pour que le Collège de Saint-Louis pût résister à de tels assauts, il lui eût fallu démontrer son utilité par des succès éclatants et s'opposer aux frères de Ploërmel par la supériorité de son rôle éducatif. Or, si les frères de Ploërmel menaient une vie exempte de tout reproche, on n'en pouvait dire autant des professeurs indigènes du Collège, et leurs écarts de conduite eurent pour principale conséquence des mutations fréquentes, qui ôtèrent à la direction du Collège toute continuité.

L'abbé Moussa, collaborateur de l'abbé Boilat au moment de la fondation, fut d'abord envoyé à Gorée pour

(1) C. G. au Ministre, 10 janvier 1848.

(2) D. M., 4 septembre 1846.

(3) *Ibid.*

y exercer les fonctions de curé ; tout le temps qu'il resta au Sénégal, Moussa manifesta « une disposition à se livrer à l'usage des liqueurs fortes ». « Ses passions ainsi excitées, écrit le Gouverneur Baudin, le conduisent à des défauts plus graves. M. le Capitaine de corvette Dagorne, commandant de Gorée, ainsi que moi-même, avons souvent fait tout notre possible pour le ramener ; la bonne volonté ne lui manquait pas, mais le naturel prenait toujours le dessus. Aujourd'hui ces défauts qui n'ont fait qu'augmenter sont réellement devenus des vices pour un prêtre. J'ai essayé encore, depuis trois mois que je suis à Saint-Louis, à le décider à travailler et à vivre éloigné du monde. C'est ainsi que je l'avais placé au Collège où il m'avait juré de vivre retiré et de faire, avec assiduité, une classe ; ces belles promesses ont tenu 48 heures, après quoi il a disparu pendant huit jours en fêtes et en course à la grande terre ; force m'a donc été de renoncer encore à ce moyen de l'utiliser. Chaque jour, ce malheureux abbé se rapproche donc un peu plus de l'état sauvage. Je crois qu'il ne sera pas impossible de le sauver : il faudrait pour cela le rappeler en France. Je ne pense pas qu'il puisse convenir pour aucune autre colonie ; il a une fort belle voix, est un peu musicien, et l'idée de M. Arlabosse d'en faire un chantre dans une paroisse de Paris, me semble devoir être prise en considération » (1).

En 1843, l'abbé Boilat quitte à son tour le Collège : esprit vraiment cultivé et curieux, capable de recherches intéressantes sur la géographie et l'ethnographie, bon dessinateur (2), sa formation morale n'avait pas marché du même pas que son développement intellectuel ; ses mœurs étaient suspectes, et lui non plus ne paraissait guère capable de s'amender. En 1848, il était encore « en instance pour une affaire presque infamante », et le Gouverneur Baudin écrivait à son sujet : « Bien que probablement il ne pourra être condamné par nos tribunaux faute de preuve qu'on lui a laissé, je crois, le temps de

(1) C. G. au Ministre, 21 février 1848.

(2) Cf. *Les Esquisses sénégalaises*, auxquelles est joint un album remarquable.

faire disparaître, il n'en est pas moins vrai que l'opinion publique le flétrit et qu'il est détesté de tout le monde » (1). En 1852, le Gouverneur Prôtêt signalait d'autres faits, qui n'étaient pas de nature à réconcilier l'opinion avec le Collège et son premier directeur : « Relativement à M. l'abbé Boilat, curé de la paroisse de Saint-Louis, de l'aveu même de M. le Préfet apostolique, il existerait entre cet ecclésiastique et une femme de sa famille des relations coupables. Ce fait a acquis assez de publicité aujourd'hui pour nuire au caractère de ce Missionnaire qui, pas plus que son confrère de Gorée, ne jouit de l'estime et de la considération publiques » (2).

Le « confrère de Gorée », c'était l'abbé Fridoil, qui prit la direction du Collège en 1845, et qui, en 1852, était devenu, lui aussi, « un sujet de scandale » : « Ses habitudes de débauches, les dettes de toute espèce qu'il a contractées dans ce pays lui ont enlevé la considération qui s'attache à la qualité de prêtre. On va même jusqu'à dire qu'il s'enivre. Pour éloigner les créanciers qui l'obsèdent, il n'y a pas de subterfuges qu'il n'emploie, et les moyens dont il se sert prouvent que chez cet homme tout sentiment honorable a disparu » (3). Mais, bien avant 1852, la moralité de l'abbé Fridoil semblait douteuse au Gouvernement local ; surtout, il était au plus haut point dépourvu d'esprit administratif. C'est ainsi que, s'étant mis en tête d'annexer au Collège un internat, il se perdit dans une affaire financière qui lui coûta son poste de directeur (4).

On put croire que l'arrivée de trois prêtres européens, les sieurs Chaubert, Carmarans et Le Prévost, allait donner au Collège « une impulsion dont les études se ressentiraient » (5), et que ces nouveaux venus répareraient « le temps perdu sous la direction de M. Fridoil, dont l'incapacité avait été démontrée » (6). M. Le Prévost fut nommé

(1) C. G. au Ministre, 21 février 1848.

(2) C. G. au Ministre, 11 février 1852.

(3) *Ibid.*

(4) Cf. abbé Boilat, *op. cit.*, p. 244-245 et C. G. au Ministre, 4 décembre 1847.

(5) C. G. au Ministre, 16 novembre 1848.

(6) C. G. au Ministre, 1^{er} mai 1849.

directeur : c'était un Missionnaire du Saint-Esprit, « homme supérieur, d'une grande instruction et d'une haute intelligence, très bon médecin » (1). Mais le nouveau Préfet apostolique, M. Vidal, avait profité de la crise que traversait le collège pour « proposer un projet de fusion » de l'Ecole et du Collège et placer les deux établissements « sous la direction supérieure » du frère Euthyme (2).

Le Gouverneur Baudin tenta de s'opposer à ce projet, poussa même Le Prévost à « reprendre l'habit de laïque » pour reconquérir sa liberté et protesta auprès du Ministre contre les prétentions autoritaires du Préfet apostolique qui, tout en touchant « un traitement de l'Etat », entendait reconnaître « pour unique supérieur le Souverain Pontife ». Mais l'abbé Vidal eut le dernier mot de l'affaire, il contraignit Le Prévost à rentrer en France (3). Le supérieur du Séminaire du Saint-Esprit envoya au Sénégal, pour remplacer Le Prévost, un jeune sous-diacre, M. Schürr, « destiné à recevoir l'ordination dans la colonie quand il aurait l'âge nécessaire » (4) ; mais une situation aussi difficile que celle de directeur du Collège exigeait plus de maturité ; d'autre part, l'abbé Chaubert venait d'être nommé vicaire à la paroisse de Saint-Louis et l'abbé Carmarans était mort d'un accès de fièvre pernicieuse (5) ; à la fin de l'année scolaire 1848-1849, le Collège était tout à fait désorganisé et n'existait plus que de nom. On décida de lui enlever même son existence officielle.

Le Conseil d'Administration de la colonie, dans sa séance du 26 octobre 1849, constata que, « sous le double rapport du petit nombre d'élèves et de l'instruction qu'ils reçoivent, l'utilité du Collège n'étant nullement en rapport avec les dépenses qu'il occasionnait, il y avait lieu de renoncer à maintenir cet établissement, sauf à fournir à l'Ecole des frères les moyens d'élever un peu le degré de l'instruction qu'elle donne aux enfants ».

Il parut en outre « que les allocations inscrites au bud-

(1) C. G. au Ministre, 1^{er} mai 1848.

(2) *Ibid.*

(3) *Ibid.*

(4) D. M., 25 janvier 1850.

(5) Abbé Boilat, *op. cit.*, p. 245 et sq.

get pour l'Ecole secondaire seraient beaucoup mieux employées, si elles étaient affectées à des fondations de bourses dans la métropole en faveur de jeunes Sénégalais qui se feraient remarquer par d'heureuses dispositions et par leurs succès à l'école des frères et dont les parents seraient hors d'état de pourvoir aux frais de leur éducation en France. En conséquence et de l'avis unanime du Conseil, un arrêté du Gouverneur supprima le Collège de Saint-Louis et disposa que des mesures seraient prises pour procurer à la jeunesse, dans l'Ecole dirigée par les frères de Ploërmel, le degré d'enseignement qui serait reconnu nécessaire » (1).

L'Ecole primaire, non contente de faire disparaître le Collège, l'absorbait.

*
* *

Au cours de cette vie brève et tourmentée, le Collège n'eut, on le devine, ni le temps ni les moyens de réaliser la prédiction de l'abbé Boilat et de « régénérer » le Sénégal ; pourtant, il ne fut pas tout à fait stérile.

Quand, en 1844, il quitta la colonie, le Gouverneur Bouet-Willaumez emmena six des meilleurs élèves pour leur faire compléter leurs études dans des établissements métropolitains. Trois d'entre eux, Ferdinand Girardot, Edmond Lejuge et Honoré Lamotte, jeunes mulâtres qui déjà avaient été choisis pour accompagner le pharmacien Huard et le Commissaire de Marine Raffinel dans un voyage d'exploration (2), furent placés dans une école professionnelle préparatoire, puis entrèrent à l'Ecole des Arts et Métiers de Châlons (3). Lamotte dut être rapatrié en 1847 et mourut, dès son retour, d'une maladie de poitrine ; Lejuge et Girardot, après trois ans d'études médiocres, furent renvoyés au Sénégal et employés, le premier à la Direction du Génie, le second à celle des Ponts et

(1) D. M., 16 septembre 1850 et procès-verbaux du Conseil d'Administration, 26 octobre 1849.

(2) Cf. abbé Boilat, *op. cit.*, p. 230 et sq.

(3) D. M., 13 septembre 1844 et 6 novembre 1846.

Chaussées (1). Les trois autres, Picard, Pierre Kikou et Lacombe, furent confiés à M. de Lamennais, qui les fit instruire au Séminaire de Tréguier : Picard et Kikou renoncèrent à la prêtrise et, revenus au Sénégal, entrèrent, l'un dans le commerce, l'autre, pourvu du baccalauréat ès lettres, dans l'administration de la Marine (2).

Enfin, quand le Collège fut supprimé, des bourses métropolitaines furent attribuées aux six élèves les plus avancés : deux d'entre eux, Duranton, fils d'un explorateur fameux par son indiscipline et d'une princesse du Khasso, et Descemet, fils d'un habitant de Saint-Louis, continuèrent leurs études au collège de Lorient, puis furent admis à Saint-Cyr ; un troisième, Provost, moins heureux qu'eux, s'engagea dans l'Infanterie de Marine ; les autres, après quelques années d'études au collège de Lorient, rentrèrent au Sénégal et s'employèrent dans l'administration ou le commerce (3).

C'étaient là, sans doute, d'assez maigres résultats : de ces jeunes gens, le plus grand nombre revenait à des occupations bureaucratiques ou commerciales qui n'exigeaient nullement une préparation secondaire ; ceux qui étaient passés par l'École d'Arts et Métiers étaient notés par les professeurs comme dépourvus de culture générale et bons tout au plus à faire des ouvriers ; trois seulement, le prêtre et les deux officiers, avaient vraiment profité de leur éducation secondaire. Encore faut-il ajouter que les anciens boursiers du Sénégal gardaient de leur brusque transplantation une inquiétude persistante et une étrange vanité. Le juge, par exemple, qui n'était « qu'un forgeron médiocre et sans instruction », était inutilisable, « non seulement à cause de son manque de savoir, mais plus à cause de sa mauvaise volonté et de ses prétentions, qui lui font refuser le service du bâtiment à

(1) D. M., 15 septembre 1847, 16 août 1848, 2 juin et 16 juillet 1849 ; abbé Boilat, *op. cit.*, p. 274.

(2) D. M., 29 juillet 1848 et 22 août 1851.

(3) C. G. au Ministre, 15 décembre 1847, 24 août 1849, 5 novembre 1850, 19 février, 25 novembre et 10 décembre 1851, 9 février et 29 mai 1852 ; D. M., 15 janvier 1850.

vapeur, le seul qu'on pourrait attendre de lui » (1) ; par exemple encore, Duranton, fier de son origine princière, écrivait au Ministre pour lui demander l'autorisation de faire figurer dans ses armes les fleurs de lys, puis, déçu dans d'autres ambitions, se suicidait (2). Comment ne serait-on pas tenté de croire, avec les frères de Ploërmel, que la jeunesse sénégalaise avait, à tous égards, intérêt à ne point brûler les étapes de son évolution intellectuelle ?

Pour établir exactement les résultats de cette lutte entre secondaires et primaires, il faut tenir compte, d'autre part, du ralentissement qu'elle a provoqué dans le mouvement d'expansion scolaire. Tout occupés d'arrêter l'avance des secondaires, les frères de Ploërmel réservent pour leur école de Saint-Louis leurs meilleures ressources de personnel et négligent un point important comme Gorée, à plus forte raison, les postes de l'intérieur ou de la Côte, où l'on projetait, au lendemain de la Reprise de possession, d'installer par l'école l'influence française.

Un frère est-il nouvellement affecté au Sénégal ? Le frère Euthyme, en sa qualité de supérieur local et d'accord avec le Préfet apostolique, toujours hostile au Collège, s'oppose à ce qu'il rejoigne Gorée et l'emploie à combler les vides ou à compléter les cadres de son propre personnel (3). Quand, par hasard, il se trouve au large et se résout à pourvoir Gorée d'instituteurs, c'est pour y envoyer des sujets de qualité inférieure, dont l'ignorance ou la nonchalance ferait tache à Saint-Louis : « Il est regrettable, constate le Gouverneur Baudin en 1848, que l'école primaire des garçons de Gorée aient été abandonnée depuis bientôt deux ans. Cela tient à bien des causes dont l'administration ne peut pas être entièrement responsable. On a prétendu que les frères qui avaient été envoyés à Gorée étaient des ignorants et incapables de remplir leurs mandats : les habitants de Gorée eux-mêmes sollicitèrent leur

(1) C. G. au Ministre, 17 avril 1850.

(2) Cf. FAIDHERBE, *Le Sénégal*, p. 196-197.

(3) Cf. par exemple D. M., 16 août 1847 et C. G. au Ministre, 7 et 15 mars 1848.

renvoi. Ces reproches d'ignorance étaient-ils justifiés, c'est ce que j'ignore. Il n'en est pas moins vrai que Gorée se trouve ainsi privé d'instituteurs pour son école ; depuis cette époque, ils n'ont pas été remplacés » (1).

Or, cette place que délaissaient les frères de Ploërmel, d'autres la convoitaient ; à la fin de 1843, le Ministère, soucieux de fortifier l'influence française dans les comptoirs du Golfe de Guinée, était entré en relations avec l'abbé Libermann, supérieur d'une Communauté de prêtres séculiers, établie à La Neuville-les-Amiens et destinée à l'instruction religieuse de la race noire ; en 1845, la « Mission des Comptoirs », officiellement accréditée, étendit ses entreprises, se proposant « d'embrasser la civilisation des peuples de l'Afrique occidentale, soit par des prédications portées chez eux, soit par une instruction à la fois morale et élémentaire, industrielle et agricole, donnée au dehors à des enfants indigènes... Cette instruction leur serait offerte en premier lieu dans un établissement que les Missionnaires formeraient à Gorée et d'où ils iraient, à certaines époques, faire leurs pieuses excursions sur le continent africain et recruter leurs élèves. Ceux-ci seraient ensuite dirigés sur un établissement européen que M. Libermann propose de créer à Rome et pour lequel il énonce avoir déjà l'adhésion du Souverain Pontife ».

L'abbé Libermann ne sollicitait « aucune subvention pécuniaire pour la réalisation de ce projet » et se bornait à demander, « outre la concession gratuite des passages qu'elle exigerait, des recommandations, tant pour le Gouverneur du Sénégal que pour les Commandants de nos stations ». Toutefois, il proposait de confier à ses missionnaires le service ecclésiastique de la colonie et laissait entendre que, dès lors, « il y aurait lieu d'allouer à la mission une indemnité équivalente au traitement des membres actuels du clergé colonial » (2).

Le plan était clair : Gorée, si l'on s'y prêtait, allait devenir la capitale universitaire et religieuse des missionnaires

(1) Cf. par exemple D. M., 16 août 1847 et C. G. au Ministre, 7 et 15 mars 1848.

(2) L'abbé de Libermann au Ministre, 7 mai 1845 (communiquée par D. M., 27 mai 1845).

Libermann, et le Sénégal les intéressait autant, sinon davantage, que les Comptoirs du Sud.

Le Ministre refusa de prendre aucun engagement en ce qui regardait le Sénégal et soumit la question au Gouverneur, qui de son côté consulta le clergé local. La réponse arriva sans tarder ; le clergé sénégalais renvoyait à ses comptoirs de Guinée la Mission Libermann et trouvait, pour l'évincer, toutes sortes de bonnes raisons, que le Gouverneur Thomas résumait en ces termes : « Le Gouvernement doit s'abstenir de confier soit exclusivement, soit conjointement avec les missionnaires du Saint-Esprit le service du culte dans la colonie aux missionnaires Libermann, car ce serait mettre en présence deux corps religieux qui, bien que devant tendre au même but, n'en sont pas moins rivaux, et la religion, la charité et l'harmonie en souffriraient évidemment.

« En établissant même à Gorée des écoles comme ils en ont l'intention, il est à craindre que des rivalités ne s'établissent avec celles dirigées par les frères Lamennais et qu'elles ne se nuisent entre elles ; mais, comme l'autorité pourra toujours y mettre un terme, je ne vois aucun inconvénient à ce que les missionnaires Libermann forment un établissement dans cette dépendance, mais cet établissement n'atteindra pas leur but sous le rapport de l'instruction industrielle et agricole qu'ils se proposent de donner aux enfants, car Gorée est beaucoup trop petit pour un établissement de ce genre. Ils devront s'établir plus tard dans les environs de Gorée, soit à Dakar, soit à Hann, soit à Joal » (1).

La mission Libermann se contenta de cette part et s'installa à Dakar, où, après bien des misères et des deuils, elle parvint, en 1854, à fonder un établissement prospère (2). Mais, si pauvres et abandonnés qu'ils fussent au regard du clergé sénégalais, une rivalité subsistait entre eux et les frères de Ploërmel ; en 1850, par exemple,

(1) C. G. au Ministre, 20 août 1845. Cf. de même, D. M., 18 novembre 1846.

(2) Cf. Cl. FAURE, *Histoire de la presqu'île du Cap Vert*, chapitre VI, *passim*.

l'abbé de Lamennais se plaignait vivement au Ministre « des tentatives faites par MM. les membres de la mission de Dakar pour inspirer au frère François de Paule (de l'Institut de Ploërmel) une vocation ecclésiastique » et le faire entrer dans leur communauté; un autre frère de Ploërmel, le frère Isidore, venait de démissionner, et les membres de la mission de Dakar n'étaient sans doute pas étrangers à sa décision. M. de Lamennais, « dans sa vive indignation », avait déclaré au Ministre que si le Département « ne se croyait pas le pouvoir nécessaire pour arrêter de telles manœuvres, il y verrait un germe de désorganisation pour ses écoles du Sénégal », et il proposait au Ministre « de rappeler en France tous ses frères de Saint-Louis et de Gorée ». Le Ministre promit à M. de Lamennais que « ses ordres formels à l'administration du Sénégal sauraient prévoir le renouvellement de tous faits semblables », et il intervint en effet auprès du Gouverneur et du supérieur du Séminaire du Saint-Esprit (1), pour que la mission Libermann ne sortit point des limites qui lui étaient fixées (2).

Il était clair, malgré tout, que la victoire de l'Ecole primaire sur le Collège avait fait perdre du terrain aux frères de Ploërmel.

(1) L'abbé Libermann était devenu supérieur du séminaire du Saint-Esprit et demeurait en même temps supérieur des prêtres du Sacré-Cœur de Marie (Cf. D. M., 27 février 1849).

(2) D. M., 17 juin 1850. En 1852, le service du culte au Sénégal, jusque-là confié à des prêtres séculiers alliés des frères de Ploërmel, passait à la Congrégation du Saint-Esprit (Cf. D. M., 6 août 1852).

CHAPITRE V

UN PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL (1848)

Premières tentatives. — La Seconde République et l'Enseignement professionnel. — Un projet d'Ecole d'Arts et Métiers. — Un projet d'Enseignement agricole.

Depuis la reprise de possession, l'Enseignement au Sénégal avait limité son action à la culture générale (primaire ou secondaire) des élèves qui lui étaient confiés : l'éducation professionnelle était résolument négligée, et le programme si net, si nourri de sens pratique, établi par le préfet apostolique Maynard en 1844, n'avait reçu aucune application méthodique ; tout au plus peut-on signaler à cet égard la création, en 1844, d'un cours de géométrie « appliquée aux arts », destiné aux élèves de l'école primaire et du collège et entrepris, sans grand succès, semble-t-il, par le Directeur des Ponts et Chaussées, Servant (1).

En 1846, le Ministère, qui n'avait cessé de manifester son peu de goût pour l'enseignement secondaire des indigènes et ses préférences pour l'enseignement professionnel, demanda que le Gouvernement local mit à l'étude la création d'une Ecole d'Arts et Métiers (2), mais « l'état de la société à cette époque avait paru de nature à remettre à un temps plus opportun la réalisation d'une institution qui présentait alors peu de chances de succès. En effet, les ouvriers en général appartenant à des propriétaires qui les utilisaient pour leur compte ou pour celui d'au-

(1) C. G. au Ministre, 12 novembre 1844. De la même date, création d'un cours d'hygiène, « mis à la portée des habitants et des militaires », par le médecin-chef.

(2) D. M., 2 mai 1846.

trui, étaient chargés en outre par leur maîtres de former dans leurs professions des enfants qui leur étaient livrés à cet effet » (1). L'argument était faible : il permit du moins à l'autorité locale d'éluder une proposition qui ne concordait pas avec ses conceptions du moment.

Si le Plan de Colonisation et le développement des cultures étaient demeurés à la mode, il est probable que cette question du perfectionnement de la main-d'œuvre indigène aurait été résolue en un sens tout différent ; mais le gouvernement local ne voyait plus rien au delà de l'expansion purement commerciale, et l'idée de former des ouvriers ou des agriculteurs lui paraissait mal venue en un pays uniquement occupé de transit. Un seul problème technique pouvait retenir son attention : l'entretien et la conduite des bateaux à vapeur, dont on voulait augmenter le nombre pour les convois du fleuve, et ce fut cette étroite préoccupation qui provoqua l'envoi de jeunes Sénégalais aux ateliers d'Indret ; ils devaient exclusivement « apprendre la profession de mécanicien dans son application au service des bateaux à vapeur » (2).

Plusieurs d'entre eux furent exclus des ateliers : l'un pour vol d'argent (3), trois autres pour mauvaise conduite (4) ; un autre, Maréchal, mourut « d'une affection rhumatismale avec hypertrophie du cœur » (5) ; un sixième, condamné à huit jours de prison par le tribunal correctionnel de Nantes pour menaces et voies de fait envers d'autres ouvriers, fut renvoyé d'urgence au Sénégal (6). Quatre seulement terminèrent leur apprentissage et rendirent les services qu'on attendait d'eux (7).

En 1848, il ne restait plus aucun apprenti sénégalais à Indret, et le Ministre n'insistant point pour qu'on en renvoyât d'autres, l'affaire en resta là (8). Dans l'intervalle,

(1) C. G. au Ministre, 16 novembre 1848.

(2) D. M., 22 août 1837 et 24 août 1838.

(3) D. M., 19 juin 1840.

(4) D. M., 31 octobre 1840 et 20 mai 1848.

(5) D. M., 23 août 1840.

(6) D. M., 7 novembre 1845.

(7) D. M., 8 juillet 1844 et 18 janvier 1845.

(8) D. M., 20 mai 1848.

d'ailleurs, c'est vers l'Ecole d'Arts et Métiers de Châlons qu'on avait dirigé les jeunes Sénégalais désireux d'acquiescer une instruction professionnelle, et l'Ecole de Châlons, on l'a vu, n'avait guère été plus heureuse que les ateliers d'Indret.

*
* *

La Révolution de 1848, et les réformes sociales qu'elle entraîna, ramenèrent à l'ordre du jour l'installation d'une Ecole d'Arts et Métiers au Sénégal.

L'émancipation des esclaves, en particulier, semblait, dans la pensée du Ministère, inséparable d'une organisation du travail, partant d'un développement méthodique des métiers manuels (1); et le décret du 27 avril 1848 prescrivit « l'établissement dans chaque colonie d'une Ecole d'Arts et Métiers » (2).

Les frères de Ploërmel s'empressèrent d'annexer à l'Ecole de Saint-Louis un atelier de forge et de menuiserie, et le Ministre les félicita de cette initiative (3); mais cette formule ne le satisfaisait qu'à demi : il désirait pour le Sénégal un établissement analogue à « l'Ecole établie à Bourbon par un décret local du 10 mai 1841 », et il transmettait au Gouverneur une note de l'inspecteur général d'Artillerie de Croisy, qui reprenait un rapport déposé par le Général Rostoland à la suite d'une mission d'inspection aux Antilles et indiquait « diverses considérations auxquelles il serait utile d'avoir égard dans la préparation des réglemens pour l'institution des écoles projetées » (4).

Entre autres dispositions, il était prévu que la direction de l'école serait confiée à un officier chargé en même temps du cours de mathématiques et secondé par un sous-officier détaché des compagnies d'ouvriers d'Artillerie. Les élèves seraient répartis, pour la partie pratique de leur éducation, dans les divers ateliers de l'Artillerie, du Génie ou des Travaux maritimes; mais un chef des travaux, deta-

(1) D. M., 5 avril 1848.

(2) D. M., 19 juillet 1848.

(3) *Ibid.*

(4) D. M., 5 avril 1848.

ché des ouvriers d'Etat ou des compagnies d'ouvriers d'Artillerie, serait chargé de la surveillance générale. Un caporal remplirait les fonctions de garde-magasin et de bibliothécaire. Le nombre des élèves serait de 120 au moins. Deux enfants de troupe, affectés à l'école comme tambours, suivraient les cours théoriques et les exercices pratiques.

Le programme des cours théoriques serait le même que celui de l'Ecole de Châlons, au moins dans les grandes lignes.

La discipline serait toute militaire. Aux punitions de consigne, de salle de police, de prison, s'ajouteraient, dans les cas graves, « la mise à l'ordre de l'Ecole par suite de mauvaise conduite », la retenue de solde « par suite de mauvaise confection de travaux », la cassation de grades, l'exclusion de l'école (1).

A la réception de cette note, le Gouverneur Duchâteau comprit que la colonie ne pouvait plus se dérober comme elle l'avait fait en 1846. Il chargea une Commission, présidée par le Chef du service administratif et composée du maire de Saint-Louis, d'un capitaine d'artillerie, d'un ingénieur, d'un greffier des tribunaux et de deux habitants notables, d'établir « consciencieusement » un projet d'organisation d'une Ecole d'arts et métiers au Sénégal. « Les modifications que vient d'éprouver la société coloniale à la suite de l'émancipation générale, écrivait-il au Ministre, ont donné à cette intéressante question un caractère d'actualité qui m'a conduit à la mettre en étude... Je me permettrai d'insister vivement pour que ce travail obtienne toute l'attention qu'il mérite. C'est une des questions les plus essentielles à la moralisation de la population de nos villes et une de celles qui doit concourir à mettre en honneur les travaux manuels chez un peuple où certaines professions sont considérées comme dégradantes (2). »

(1) D. M., 5 avril 1848.

(2) C. G. au Ministre, 16 novembre 1848.



Le projet de la Commission était largement inspiré de l'ébauche ministérielle, mais il était plus modeste et mieux adapté aux conditions d'existence de la colonie (1).

L'objet essentiel de l'école était « de former des ouvriers, exercés dans la pratique des arts industriels ». « La colonie du Sénégal, disait le rapport de présentation, a besoin plus qu'aucune autre de se créer des ouvriers laborieux, intelligents et capables : les préjugés qui font regarder ici comme avilissants les travaux manuels, et le manque d'agriculture, laissent sans ouvrage, une partie de l'année, un grand nombre de bras ; le commerce du fleuve, près de s'agrandir et de se développer par l'essor qui, infailliblement, résultera de la libre concurrence, réclamera impérieusement et avant peu des ouvriers habiles, capables de pourvoir aux bâtisses civiles et versés dans l'art des constructions maritimes. De là, l'indispensabilité de donner à une classe nombreuse, oisive et ignorante, une éducation en rapport avec les ressources du pays et nécessaire à ses besoins. »

Pour cet objet modeste — formation de bons ouvriers et transformation des préjugés —, l'organisation de travaux pratiques doit l'emporter sur les cours théoriques, et l'on peut admettre que le Gouverneur Baudin, « en mettant un atelier provisoire sous la direction des frères de la Doctrine chrétienne », semblait « avoir par avance résolu la question ». Grâce à l'intelligence et aux soins du frère Euthyme, directeur de l'école primaire, cet essai a déjà donné d'heureux résultats et a démontré combien il serait facile d'opérer sur une plus vaste échelle. Mais la petitesse du local dans lequel sont établis ces ateliers ne permet pas de donner plus d'extension à cette entreprise vraiment philanthropique ». Il s'agit donc, en réalité, non point d'une création, mais du développement d'une « institution existante ».

(1) Arch. col. Sénégal, X, 5 d. Procès-verbaux de la Commission (15 et 16 septembre 1848) ; Projet de la Commission approuvé par le Conseil d'administration (16 octobre 1848).

La durée normale des études est de six ans, et le nombre des élèves boursiers est fixé à 48 (au lieu de 120 prévus par le projet ministériel) : soit huit par promotion ; dans l'ensemble, deux tiers des élèves devront être recrutés à Saint-Louis, un tiers à Gorée. Mais, en plus des boursiers, l'école pourra recevoir des élèves payants, les frais d'études étant fixés à 158 francs par an.

Boursiers ou non, les candidats devront être âgés de 12 ans au moins et de 15 ans au plus, jouir d'une « bonne constitution, être vaccinés contre la variole et savoir simplement lire et écrire », soit en français, soit en arabe. Encore prévoyait-on que des candidats tout à fait illettrés pourraient entrer à l'école, mais ils ne seraient « admis qu'à l'instruction pratique ».

Les élèves boursiers seront internes ; les autres, internes ou externes, au gré de leurs parents.

L'instruction théorique (deux heures par jour pour les quatre premières années, quatre pour les deux dernières) comprendra : « les mathématiques élémentaires, la grammaire, l'écriture, le dessin linéaire des machines, des ornements et le lavis », programme qui, dans le détail, ne pourra être que fort modeste, puisque l'instruction préparatoire exigée des élèves est insignifiante.

L'instruction professionnelle —, sept ou cinq heures par jour, selon les années, — sera donnée dans les divers ateliers de la Direction d'artillerie, du Port, du Génie et des Ponts et Chaussées.

Un des membres de la Commission, l'ingénieur Servant, se fondant sur « les heureux résultats » obtenus par les frères de Ploërmel, estimait que l'école nouvelle devait être placée sous leur direction. « Leur influence est grande, disait-il, leurs efforts persévérants, et les parents ont confiance en eux ». Mais sa proposition fut combattue par la majorité de la Commission : « Les moyens dont disposent les frères sont évidemment insuffisants, objecta-t-on : tous les frères, d'ailleurs, n'ont pas les connaissances particulières qu'exige l'organisation d'une école de cette nature. Le frère Euthyme est une spécialité. Après lui ou sans lui, que deviendra l'atelier provisoire qui fonctionne sous sa direction ? Et puis, n'y

aurait-il pas à craindre que, dans une école ainsi dirigée, on ne soit naturellement amené, malgré soi, à ne recevoir que des coreligionnaires, et à en interdire les abords à la population mahométane ? »

On décida donc que l'école serait placée sous l'autorité immédiate du Directeur d'artillerie de la colonie et que le personnel comprendrait : un officier d'artillerie chef des travaux et maître de mathématiques, secondé par un sous-officier, un maître d'écriture et de grammaire française, un maître de dessin élémentaire, des chefs d'ateliers choisis parmi les ouvriers d'artillerie.

L'administration et la surveillance de l'école, ainsi que les examens, devaient être confiés à un Conseil composé : du chef du Service administratif, président, d'un habitant notable, membre du Conseil d'administration de la colonie, du maire, du Directeur d'artillerie, du Directeur du génie, de l'ingénieur colonial, d'un professeur de mathématiques. Ce conseil aurait mission de préparer les règlements du service intérieur, de dresser le budget annuel et de veiller à la gestion financière de l'établissement.

Les dépenses comportaient la location d'une maison, le casernement et l'habillement des élèves (315 francs par élève, comme mise de premier établissement et, par la suite, 112 francs par an) la nourriture des élèves (0 fr. 90 par élève et par jour), 0 fr. 10 de gratification par jour et par élève, des indemnités de fonctions aux chefs d'ateliers (1 fr. 10 par jour) : au total 17.120 francs pour frais de premier établissement et 29.086 francs de dépenses annuelles.

Ces dépenses devaient être couvertes par le produit du travail des élèves et par une subvention sur le Trésor colonial, portée annuellement au budget. On prévoyait qu'après les six premières années, le produit du travail des élèves atteindrait au moins les deux tiers des recettes : « Cette évaluation, notait le chef des Services administratifs, ne paraîtra pas exagéré, quand on considérera combien sont élevés, dans la colonie, les prix de tous les travaux de main-d'œuvre et principalement ceux des objets d'art, que le commerce est presque toujours obligé de faire venir de France à grands frais ».

Ce projet, on le voit, était mûrement étudié : il était ramené, avec beaucoup de sagesse, aux conditions et aux ressources du pays ; mais sans doute était-il trop ambitieux encore, car on ne tenta pas même de le réaliser, et nous ne voyons pas que le Département ait pris la peine de donner son avis ni de promettre son concours.

*
* *

Vers le même temps, on put espérer qu'un enseignement pratique de l'agriculture allait s'organiser au Sénégal, parallèlement à l'enseignement des arts et métiers.

Depuis 1846, l'abbé Arlabosse annonçait l'intention de constituer, aux environs de Richard Toll et de Dagana, « un village modèle qui deviendrait un centre de colonisation, placé sous l'action d'une congrégation religieuse » et de détruire par là « le discrédit où se trouve l'agriculture au Sénégal » (1) ; d'abord encouragé par le Gouverneur Houbé (2), il eut à lutter contre les résistances du gouvernement local, qui ne lui pardonnait pas son mauvais caractère, et du Ministère, qui demeurait méfiant à l'égard des entreprises de colonisation agricole (3). Il renonça alors à s'établir dans la vallée inférieure du Sénégal, où l'on semblait redouter son voisinage, et résolut de fonder dans le haut fleuve, aux environs de Bakel, « un établissement à la fois religieux, scolaire et agricole, destiné selon lui à introduire dans le pays de puissants germes de civilisation » (4).

Cette fois, l'autorité locale et le Département s'accordèrent pour lui faciliter la tâche. On approuvait, en principe, son intention « de former sur les lieux un clergé, ainsi que des frères et des religieuses indigènes, qui ne seraient pas exposés, comme les sujets venant d'Europe, aux dangers du climat et qui présenteraient des qualités de zèle et d'abnégation qu'il serait sans doute difficile de

(1) C. G., au Ministère, 30 juillet 1846.

(2) *Ibid.*

(3) D. M., 24 janvier et 13 novembre 1848 ; C. G. au Ministère, 22 janvier 1849.

(4) D. M., 20 septembre 1849.

rencontrer chez ceux-ci. Cette deuxième objection, remarquait le Ministre, paraît très fondée ; j'ajouterai qu'elle s'applique également aux indigènes qui ont été envoyés du Sénégal en France, pour y recevoir les ordres sacrés ; et les embarras de plus d'un genre qu'ont donnés à l'autorité, tant coloniale que métropolitaine, les prêtres sénégalais qui avaient été formés à Paris, sont de nature, indépendamment de la question de dépenses sur laquelle insiste aussi M. Arlabosse, à faire renoncer à l'idée de faire venir en France de nouveaux indigènes ayant une vocation ecclésiastique plus ou moins réelle ».

Mais « cette partie du projet » ne pouvait être, selon le Ministre, discutée pour le moment « avec opportunité » : « C'est par sa réalisation sous le rapport scolaire et agricole que l'entreprise semble devoir commencer à être mise à exécution : M. Arlabosse déclare, à cet égard, qu'il a reçu des chefs du pays les assurances les plus formelles de leur disposition à faciliter l'exécution de ses vues, notamment en lui confiant l'éducation des enfants du pays » (1).

Le Gouverneur Baudin s'était déjà empressé d'aider l'abbé Arlabosse « à accomplir son voyage préparatoire dans le fleuve » ; le Ministre, de son côté, lui accorda une subvention de 9.500 francs sur le fonds qui était destiné à faire élever en France de jeunes indigènes et qui, à la suite des expériences peu encourageantes que l'on sait, était considéré comme disponible (2).

L'abbé Arlabosse put donc se rendre en pays de Galam avec deux missionnaires et un frère convers ; mais il ne tarda pas à succomber aux fatigues du climat, et l'établissement, à peine ébauché, tomba (3).

Pas plus que l'enseignement professionnel, l'enseignement agricole n'était encore parvenu à s'acclimater au Sénégal (4).

(1) D. M., 25 mai 1850.

(2) D. M., 22 mai et 19 août 1850.

(3) C. G. au Ministre, 26 septembre 1850 ; D. M., 13 mai 1852.

(4) C'est seulement vers 1854 que la mission de Dakar, qui s'occupait d'enseignement agricole, commença à obtenir quelques résultats (Cf. Cl. FAURE, *op. cit.*, p. 97).

CHAPITRE VI

LE DÉVELOPPEMENT DES ÉCOLES PRIMAIRES (1850-1854)

Les difficultés religieuses. — Un temps d'arrêt. — L'organisation d'un contrôle scolaire et la reconstitution des écoles primaires.
— Projets de réformes organiques. — Une critique pédagogique.
— La marche en avant.

Par ordre du Ministère, le décret du 27 avril 1848, relatif à la gratuité de l'instruction publique, fut promulgué dans la colonie (1). Mais le Gouverneur Duchâteau prenait soin de signaler que cet acte ne devait apporter que « peu ou pas de modifications dans le mode de l'instruction publique établi au Sénégal... Les écoles gratuites de Saint-Louis et de Gorée ainsi qu'elles sont constituées aujourd'hui, eu égard à l'accroissement du personnel enseignant, satisferont la jeunesse sénégalaise de l'un et l'autre sexe » (2).

L'Ecole secondaire, si chétive qu'elle fût, existait encore : elle devait permettre « aux enfants qui se sentiront le goût du travail et à ceux que les parents destineront aux professions libérales, de se préparer à des études plus sérieuses qu'ils pourront compléter plus tard, dans les collèges de la Métropole ». Par ailleurs un projet d'école d'arts et métiers était mis à l'étude (3). Il semblait que le Sénégal fût à l'avant-garde du progrès scolaire.

Pourtant, le Gouverneur Duchâteau ne dissimulait pas au Ministre qu'il serait fort difficile d'engager une action scolaire plus rapide et plus générale et d'appliquer à tous les enfants « une instruction uniforme ». En effet, « la

(1) D. M., 4^{er} juillet 1848.

(2) C. G. au Ministre, 16 novembre 1848.

(3) *Ibid.*

majeure partie de la population de Saint-Louis et de nos autres comptoirs d'Afrique appartient à la religion mahométane. Elle compte parmi ses adhérents de nombreux marabouts lettrés qui se vouent à l'instruction de la jeunesse en leur enseignant la langue arabe et en leur expliquant les préceptes du Coran. Ces écoles échappent à la surveillance de l'autorité coloniale et il serait cependant très important que le Gouvernement local y exerçât une action qui pût balancer l'influence anti-civilisatrice des marabouts. Je ne me berce pas, je sais qu'il sera difficile d'arriver à ce but important, si digne de donner le thème d'une étude approfondie. En Afrique, comme dans nos pays policés, l'éducation des enfants doit être considérée comme un des plus puissants moyens de civilisation » (1).

Il semble bien qu'en formulant ce projet très vague d'expansion scolaire, le Gouverneur se souciait uniquement de devancer, pour en atténuer la portée, des instructions ministérielles ; il ne pouvait ignorer que le nouveau Gouvernement était tout disposé à favoriser le prosélytisme catholique ; il devait sentir aussi combien la confiance dont jouissait le clergé à la suite des événements de 1848 était propre à réchauffer son zèle, et la moindre expérience du pays suffisait à révéler les dangers d'une politique religieuse trop active. Les faits ne tardèrent pas, d'ailleurs, à démontrer que le Gouverneur Duchâteau voyait juste, car les frères de Ploërmel, qui jusqu'alors avaient été fort aisément acceptés par la population et qui, en plusieurs rencontres, avaient su faire preuve de libéralisme, se montrèrent soudain décidés « à faire passer la religion avant tout » (2), et maint incident regrettable naquit de cette tendance.

Au début de 1849, par exemple, un habitant musulman de Saint-Louis, Maka Garwer, protesta auprès du Gouverneur contre le refus du Frère Euthyme de recevoir son fils à l'école, sous prétexte que cet enfant, récemment baptisé, ne fréquentait pas les offices catholiques ; il pré-

(1) C. G. au Ministre, 46 novembre 1848.

(2) C. G. au Ministre, 40 mars 1849.

tendait que son fils avait été baptisé par force ou par surprise, qu'il avait même caché cet événement à sa famille et, depuis, « déclaré publiquement vouloir renoncer au culte catholique ». Quant au frère Euthyme, il apportait dans cette affaire une sorte de fureur sacrée, menaçait « d'abandonner, dans le cas où on l'obligerait à recevoir cet enfant », affirmait que l'enfant, qui avait douze ans, « était arrivé à un âge où toutes les lois garantissaient à un individu la faculté de faire un choix, etc... ».

Le Gouverneur Baudin se trouvait fort embarrassé et, « avant de prendre aucune mesure », attendait « avec une vive impatience » les ordres et les instructions du Ministre : « J'ai lieu de m'étonner, écrivait-il, qu'en 1849, au moment où la Constitution vient de proclamer la liberté des Cultes, sous un pareil prétexte on puisse refuser, dans un pays à peu près musulman, une instruction à laquelle tout habitant à droit, puisqu'elle est donnée aux frais de la colonie et au moyen des fonds provenant des charges que chacun supporte également, quelle que soit sa religion »... En fin de compte, le Gouverneur proposait « de créer deux écoles, dont une serait tenue par les laïques et à laquelle les Musulmans pourraient envoyer avec confiance leurs enfants » (1).

Mais le Ministre, Romain Desfossés, paraissait peu disposé à comprendre les inquiétudes du Gouverneur Baudin : il convint que notre politique religieuse au Sénégal devait demeurer prudente et il promit que le successeur du frère Euthyme, le frère Etienne-Marie, « un des meilleurs collaborateurs (de l'abbé de Lamennais), docile à ses avis », agirait en toutes circonstances « avec une grande sagesse » ; en revanche, il approuvait dans l'ensemble l'effort de conversion tenté par le clergé sénégalais : « J'ai à vous recommander, écrivait-il, de faire en sorte que l'administration ne tombe pas, en ce qui touche à la question de prosélytisme, dans un écueil contraire à celui que vous avez signalé. Il est conforme aux intérêts de notre mission civilisatrice au Sénégal, d'y encourager la propagande catholique, tant qu'elle s'exerce sagement, et sans moyens violents ou impolitiques. C'est vers ce but que doivent tendre, mais sans le dépasser, vos efforts et

vos actes, et ceci me conduit à vous dire que l'existence d'une mosquée à Saint-Louis et les encouragements que l'autorité locale a donnés à sa construction me sont signalés comme allant contre le but que je viens d'indiquer. Vous reconnaitrez, par les considérations qui précèdent, combien je suis loin d'accueillir les doctrines que le précédent Chef du service administratif a, dans plus d'une occasion, proclamées contre toute espèce d'essai de propagande catholique et auxquelles il a joint d'étranges éloges pour le culte mahométan » (1).

Une telle attitude, en un pays où la religion traditionnelle était singulièrement résistante, devait être peu favorable aux progrès de l'enseignement (2).

*
* *

De 1848 à 1851, un temps d'arrêt se produisit, en effet, dans le développement des institutions scolaires du Sénégal.

Le collège fut, nous l'avons vu, supprimé ; l'Ecole d'arts et métiers demeura à l'état de projet, et les écoles primaires elles-mêmes, au lieu de prendre ces places vacantes et de profiter des événements de 1848 pour augmenter leur importance, végétaient.

L'enseignement congréganiste subissait, à son tour, la crise de personnel qui avait provoqué la disparition de l'enseignement mutuel. Le frère Euthyme était rentré en congé ; le frère François de Paule, que les missionnaires de Dakar avaient essayé d'attacher à leur œuvre, était rappelé en France par le Supérieur général de l'Institut de Ploërmel (3) ; trois autres frères, malades, étaient rapatriés (4) ; un autre encore était renvoyé à la suite d'une faute grave qui ne permettait pas « de le conserver plus longtemps dans la maison » (5).

Les réductions budgétaires exigées par la situation

(1) D. M., 30 novembre 1849. Cf. de même. D. M., 24 juillet 1850.

(2) C. G. au Ministre, 40 janvier 1851.

(3) D. M., 40 novembre 1849.

(4) D. M., 22 avril 1852 et 19 novembre 1853.

(5) C. G., 17 avril 1851.

financière du moment n'étaient pas faites pour atténuer le péril : le Ministre venait de décider que les traitements des frères instituteurs seraient ramenés de 1.700 à 1.500 francs (1), et cette réforme était fort mal accueillie par les intéressés (2), dont les réclamations aboutirent, il est vrai, à une augmentation de 100 francs par an (3). Pour la même raison, le Ministère et le Gouvernement local hésitaient à prévoir des créations de postes, malgré les démarches pressantes du supérieur local : « La demande d'augmentation de personnel ne m'est point suffisamment démontrée », écrivait le Gouverneur (4), et le Ministère répliquait : « Je partage avec vous l'avis que le moment n'est pas venu d'augmenter le nombre des instituteurs et des institutrices. Celui des élèves qui fréquentent les écoles me paraît peu considérable ; il me semble d'ailleurs qu'en multipliant moins les divisions, sauf à pousser un peu moins les études des jeunes gens, on ménagerait les forces des instituteurs qui pourraient ainsi suffire à leur tâche, avec leur effectif actuel » (5).

Enfin, le Gouvernement central, loin de se rendre aux raisons politiques de l'administration locale, renforçait ses tendances au prosélytisme catholique ; il insistait pour que le Gouvernement établît un contrôle rigoureux de l'enseignement musulman et exigeât des marabouts une demande régulière d'autorisation pour l'ouverture d'écoles coraniques : « Le mélange d'enfants des deux sexes, écrivait le Ministre en 1851, mélange qui paraît être toléré dans les écoles musulmanes, me semble devoir être interdit ; vous devez en outre vous faire rendre compte de l'action morale que ces instituteurs exercent sur les enfants, et faire fermer les écoles qui donneraient lieu sous ce rapport à une critique fondée. L'administration ne doit pas non plus garder une attitude passive en présence de l'espèce d'excitation à la mendicité qui est dénoncée comme émanant des marabouts à l'égard des enfants confiés à

(1) D. M., 26 octobre 1848.

(2) C. G. au Ministre, 18 mars 1849.

(3) D. M., 23 octobre 1849.

(4) C. G. au Ministre, 10 janvier 1851.

(5) D. M., 4 avril 1851.

leurs soins. Il est de son devoir d'éclairer les familles sur la conduite des instituteurs, au moyen de quelques exemples sévères donnés à propos, en citant publiquement, avec éloges, dans ces occasions, le contraste offert par les écoles que le Gouvernement lui-même a fait ouvrir dans un esprit de véritable sollicitude pour la population » (1). Or, le Gouverneur Protêt connaissait trop bien le Sénégal pour se lancer dans une telle aventure ; il se contentait de faire la sourde oreille et de constater que l'enseignement souffrait de ces exigences nouvelles : « Depuis l'émancipation, le nombre des élèves admis aux écoles ne s'est point accru ; cela tient à ce que la majeure partie de la population étant musulmane, elle a, en général, de la répulsion pour l'enseignement européen. Cependant, on compte parmi la population affranchie trente-quatre enfants musulmans, vingt garçons et quatorze filles, dont les parents ont consenti à les laisser aller aux écoles à la seule condition qu'on ne ferait aucune tentative pour les faire renoncer à leur croyance » (2).

*
* *

Cependant, le Ministre s'inquiétait de cette stagnation. « Je ne saurais trop vous recommander, disait-il au Gouverneur Protêt, de continuer d'accorder tout appui aux frères et aux sœurs d'écoles auxquels la colonie doit déjà beaucoup et de favoriser par les moyens d'influence qui dépendent de votre administration le développement de leurs utiles établissements ». Et il rappelait le parti qu'il fallait tirer des Comités de surveillance des écoles, établis par l'arrêté local du 3 janvier 1838 : « Vous aurez, concluait-il, à assurer les réunions périodiques de ce comité dont est appelé à faire partie M. le Préfet apostolique auquel est d'ailleurs dévolue, en vertu de l'arrêté du 23 juillet 1842, la haute surveillance de l'enseignement dans la colonie » (3).

(1) D. M., 4 avril 1851.

(2) C. G. au Ministre, 10 janvier 1851.

(3) D. M., 4 avril 1851.

Le Gouverneur obéit; il réorganisa les Comités en question, qui étaient tout à fait oubliés et prirent, à partir de 1851, le titre de Conseil supérieur ou Commission supérieure d'administration des Ecoles du Sénégal et dépendances; ce Conseil supérieur était présidé par le Chef du Service administratif et se composait du Président de la Cour d'Appel ou d'un Conseiller à ladite Cour, du Maire de Saint-Louis, d'un habitant notable et du Préfet apostolique, Inspecteur des établissements scolaires de la colonie.

De 1851 à 1854, le Conseil supérieur fonctionna avec une parfaite régularité : les directeurs d'écoles et l'Inspecteur lui présentèrent des rapports périodiques fort soignés, et les sessions furent suivies de l'établissement de procès-verbaux en forme, que le Gouverneur transmitt au Ministre avec ses observations. Une véritable organisation scolaire apparaît enfin, et le travail des maîtres est réellement contrôlé.

A Saint-Louis, l'école primaire se reconstitue : à la fin de 1851, elle compte 100 élèves répartis en quatre classes. Dans la classe des débutants, qui est la plus nombreuse, les élèves lisent « au tableau et dans le premier livre de lecture ; dans la classe suivante, on enseigne les prières et des éléments de catéchisme, la lecture, l'écriture, la grammaire (« petites leçons et devoirs sur le substantif, l'article et l'adjectif », conjugaison des verbes faciles), l'arithmétique (numération, addition, « les plus avancés vont à la soustraction, mais ils comprennent peu ce qu'ils font, ne sachant pas assez le français pour entendre les explications qu'on leur donne »). La seconde classe parcourt en son entier « le catéchisme des colonies », lit le matin « dans les Devoirs du Chrétien » et le soir « dans le Livre d'Office », fait des exercices d'écriture, pousse l'étude de l'arithmétique jusqu'aux fractions exclusivement, « voit toute la première partie de la grammaire », c'est-à-dire jusqu'à la syntaxe. Dans la première classe, les élèves revoient tout le catéchisme et reçoivent « des explications sur cette importante matière » ; on les exerce à lire le latin, à écrire en ronde et en gothique ; le programme d'arithmétique comporte

la révision des opérations sur les nombres entiers ou décimaux, la règle de trois simple et composée « par proportion et par la méthode de l'unité », les règles d'intérêt et de société, l'extraction de la racine carrée et de la racine cubique, le système métrique ; en grammaire, on aborde l'étude de la syntaxe et les règles de participes ; enfin, de nouvelles matières apparaissent : la géographie, (les cinq parties du monde), l'histoire sainte, l'histoire de France, le dessin linéaire, l'algèbre et la géométrie. Chacune de ces classes comprend trois divisions de force inégale (1).

Tel est le programme. On voit que l'enseignement du latin et des travaux manuels en est tout à fait disparu et que nous sommes en présence d'un enseignement purement théorique, tout en forme, tout en mots. Aussi les résultats paraissent-ils médiocres à l'inspecteur des écoles, le Préfet apostolique Guyard : « En général, constate-t-il dans son rapport au Conseil supérieur, on ne lit pas bien le français ; on écrit passablement ; on ne sait point ou presque point de géographie ; les notions historiques sont presque nulles et récitées sans intelligence ; quelques-uns savent bien l'arithmétique ; on m'a paru généralement comprendre et appliquer assez bien les principes de la grammaire française, j'ai même été très content de la manière dont deux ou trois anciens élèves de la première division ont fait les analyses grammaticales et logiques ; la dernière classe des tout petits enfants m'a paru beaucoup trop nombreuse et je n'en ai pas été content » (2).

A Gorée, l'école, qui était fermée depuis 1846, venait d'être rouverte et installée dans « une maison convenable » : elle comptait 94 élèves, répartis en trois classes. Le programme était le même qu'à Saint-Louis, mais les résultats étaient différents : « Les élèves des frères, à Gorée, déclarait l'inspecteur, m'ont paru généralement avoir une meilleure tenue que les élèves de Saint-Louis. Pour l'arithmétique, la géographie, l'histoire, j'en ai été

(1) Arch. col. Sénégal, X, 5 a, Rapport du Directeur au Ministre, 13 juin 1851.

(2) *Ibid.* Rapport du préfet apostolique Guyard, 2 mai 1851.

moins content qu'à Saint-Louis. Pour la lecture, je les ai jugés, en général, supérieurs aux élèves de Saint-Louis » (1).

Tant bien que mal, l'enseignement primaire du Sénégal était reconstitué.

*
* *

A la suite de ce rapport d'ensemble de l'inspecteur, le Conseil supérieur plaida l'indulgence en faveur des frères : il reconnaissait que la lecture « laissait à désirer », mais il expliquait « l'infériorité des élèves sur cette partie par l'immense difficulté qu'ont les Ouolof à prononcer le français, difficulté qui n'a pu être vaincue jusqu'à ce jour que par l'expatriation des indigènes », et il proposait, d'accord avec l'abbé Guyard, les réformes ou créations suivantes :

1^o Une application plus stricte du règlement intérieur, destinée à exercer sur les élèves une influence morale plus constante et plus forte ;

2^o L'organisation d'une salle d'asile à Saint-Louis et à Gorée, pour « exonérer les frères et les sœurs du soin de donner les premières notions de lecture et d'écriture aux enfants qui entrent dans leurs écoles... on ne verrait pas ce qui se pratique maintenant, un seul frère avoir dans sa classe jusqu'à 80 élèves depuis l'âge de quatre ans jusqu'à l'âge de dix ans, de telle sorte que le temps employé pour les petits est perdu pour les grands et réciproquement » ;

3^o L'établissement « de quelques ateliers d'ouvriers » aux écoles des frères : « Un double besoin se fait sentir de la manière la plus impérieuse dans la colonie : le besoin, pour les citoyens de toutes professions, de trouver des ouvriers habiles, assidus et laborieux ce qui est littéralement à l'état de mythe ; et le besoin, pour cette nombreuse et malheureuse population, tant féminine que masculine qui inonde la langue de sable qu'on appelle Saint-Louis, d'avoir des professions utiles, fructueuses, qui lui

(1) Arch. col. Sénégal, X, 5 a, Rapport du Préfet apostolique Guyard, 2 mai 1851.

permettent de vivre honorablement du fruit d'un travail réuglier et assuré » ;

4° Un aménagement plus hygiénique des locaux scolaires ;

5° Le rétablissement du collège de Saint-Louis : car « c'est par l'éducation, la justice, la religion, le commerce loyalement exercé, que le pays peut grandir et prospérer, plutôt que par la force qui sera toujours fournie d'une manière insuffisante. Un collège, où des études élevées peuvent être enseignées sur les lieux, est un excellent moyen de propager dans le pays la diffusion des lumières : le système opposé, c'est-à-dire le système de deux ou trois bourses ou demi-bourses accordées à des jeunes gens du pays dans des collèges de France, ne peut suppléer à un foyer d'instruction qui, se trouvant sur les lieux, est à portée d'un bien plus grand nombre d'enfants ».

Au cas où le budget de la colonie ne pourrait supporter pour le moment le rétablissement du collège, il serait du moins désirable qu'on pût « adjoindre à l'école primaire un ou deux professeurs d'humanités... L'augmentation de dépenses ne serait pas considérable et serait d'un avantage inappréciable pour ceux des élèves dont les facultés intellectuelles et les ressources pécuniaires, si variables dans ce pays, permettraient un jour de tenter les professions libérales » (1).

A ces diverses demandes, le Gouverneur Protêt réserva un accueil peu chaleureux : la création de salles d'asile et d'ateliers, l'amélioration des locaux scolaires, lui paraissaient fort utiles, mais l'argent manquait pour une réalisation immédiate ; quant au rétablissement du collège, il occasionnerait des « dépenses qui seraient loin d'être en proportion avec les services qu'il pourrait rendre aux enfants du pays », mais on pouvait envisager la réouverture « de la classe supérieure qui avait été créée à l'école des frères lors de la suppression du collège ». Au demeurant, ajoutait le gouverneur, « nos établissements scolaires

(1) C. G. au Ministre, 10 juillet 1851, avec copie du procès-verbal de la Commission, 24 et 26 mai 1851.

sont en progrès », et il louait « le zèle et le dévouement » des maîtres (1).

Le Ministre n'accepta pas sans réserves cette constatation : « Il résulte des documents que vous m'avez envoyés et qui offrent quelque contradiction avec le dernier paragraphe de votre lettre, que la situation des écoles laisse encore à désirer tant pour le progrès même des élèves que sous le rapport de l'organisation ». Mais, avec plus de force encore que le gouverneur, il s'opposait aux mesures qui eussent pu rendre plus efficace l'enseignement des frères : il trouvait « excellente la pensée » de constituer des salles d'asile, mais toute augmentation de personnel lui paraissant impossible, il fallait remettre à plus tard « cette réalisation » ; il jugeait aussi « bonne en elle-même » la proposition d'annexer aux écoles primaires des ateliers, mais il découvrait sur ce point « une difficulté pratique à laquelle l'administration ne paraissait pas avoir pensé... Il n'est possible, en effet, d'alimenter un ouvroir et des ateliers qu'au moyen d'ouvrages ou de travaux commandés du dehors ; et dans des centres de population aussi restreints que Saint-Louis et Gorée, il semble difficile qu'il n'en résulte pas une réduction très sensible pour les ouvriers libres et les ouvrières des deux villes. La création des deux établissements dont il s'agit irait donc contre son but final, puisqu'elle tendrait à former à certains travaux des sujets qui, une fois rentrés dans la population, y trouveraient d'autant moins à y utiliser leur aptitude acquise, qu'ils auraient alors la concurrence des ateliers et ouvroirs organisés contre eux-mêmes. Enfin, il semblait utile « de maintenir la classe supérieure qui avait été annexé à l'école des frères de Saint-Louis après la suppression du Collège » ; il ne pouvait « être question » de rétablir le Collège : « Outre qu'il est particulièrement difficile, sous le climat du Sénégal, d'assurer à un tel établissement le maintien de son personnel au complet, je ne puis regarder l'enseignement secondaire comme utile à propager dans la population du Sénégal. Pour le gouvernement du moins, c'est de

(1) C. G. au Ministre, 10 juillet 1854.

l'enseignement primaire qu'il a surtout le devoir des'occuper, c'est de ce côté qu'il doit d'abord porter sa sollicitude et les ressources dont il dispose ».

Mais cette résistance du Ministère ne l'empêche pas de reconnaître le progrès accompli, sinon dans les résultats immédiats, au moins dans l'organisation de l'enseignement sénégalais : les questions scolaires semblent l'intéresser plus vivement que jamais, et il félicite la commission « de la sollicitude avec laquelle ses derniers rapports prouvent qu'elle s'attache à remplir son importante mission » (1).

*
* *

Il faut avouer que ces projets de réformes tout organiques, qui, dans l'ensemble, pouvaient améliorer le fonctionnement des écoles primaires, n'attaquaient pas le mal dans sa racine : l'abbé Guyard avait bien constaté que les élèves de telle école lisaient mal, que tels autres n'étaient pas forts en arithmétique, etc.; mais il n'avait vu de remèdes à ces défauts que dans une nouvelle division du travail, et l'aspect proprement pédagogique de la question lui avait tout à fait échappé.

Or, en 1852, l'abbé Guyard demanda « à se démettre des fonctions de surveillance qui lui avaient été confiées sur les établissements scolaires ». La rudesse de ses façons lui avait aliéné le personnel enseignant, et, au cours des inspections de 1851, plusieurs maîtres et maîtresses s'étaient trouvés « dans la nécessité de faire sentir à cet ecclésiastique le peu de sympathie qu'ils avaient pour lui » (2) : à Saint-Louis, le frère Irénée, la sœur Mélanie, la sœur Marie de la Croix, avaient témoigné, en pleine classe, « d'un grand oubli des convenances » (3). L'abbé Guyard ne crut pas devoir s'exposer plus longtemps à ces affronts, et le Gouverneur Protêt désigna, pour lui succéder dans les fonctions d'inspecteur, M. de

(1) D. M., 17 octobre 1851.

(2) C. G. au Ministre, 12 mai 1852.

(3) Rapport du préfet apostolique, 2 mai 1851.

Percin, Président de la Cour d'Appel qui faisait déjà partie du Conseil supérieur (1).

Bien qu'il ne fût pas du métier, M. de Percin s'acquitta de sa mission « avec une patience et un dévouement » vraiment remarquables. Surtout, son attention se porta sur les données proprement pédagogiques du problème scolaire : des observations qu'il consigna dans son rapport pouvait naître toute une réforme, certainement féconde, des méthodes et des procédés d'enseignement. « Je n'ai point voulu, déclarait-il, m'en tenir à des interrogatoires partiels adressés à quelques élèves pris au hasard : j'ai eu à cœur de me rendre compte de la force de chaque élève en particulier, et, pour atteindre, ce but, j'ai dû examiner successivement chacun des élèves en commençant par le plus faible et en terminant par le plus fort. Ce mode laborieux et long a le triple avantage d'exciter l'émulation de chacun des enfants en les pénétrant de l'idée qu'ils ne doivent avoir aucun espoir d'échapper à l'occasion de montrer leur savoir ; de montrer aux maîtres que leur devoir est de s'occuper de chaque élève sans s'attacher exclusivement aux plus forts, et enfin de donner à l'inspecteur, revêtu de la confiance de l'autorité dans une matière si délicate et si intéressante, le moyen de se faire une conviction sérieuse sur le mérite et des instituteurs et des élèves ». A la suite de cet examen approfondi, M. de Percin fut convaincu que le dévouement des maîtres ne pouvait être mis en doute et que les résultats généraux étaient fort appréciables, mais il découvrit certains « obstacles », qu'il convenait d'attaquer de front, si l'on voulait que l'école primaire remplit vraiment « son rôle de haute moralisation ».

Le premier de ces obstacles, c'est la différence de langue entre les maîtres et les élèves : on se sert du français pour enseigner toutes sortes de matières, en un pays où le français, même usuel, n'est compris de presque personne, et jusqu'ici on n'a pu ni se décider à donner l'enseignement en langue indigène, ni à faire précéder l'enseignement d'un apprentissage méthodique de la lan-

(1) C. G. au Ministre, 12 mai 1852.

gue française ; comment les élèves, même au prix d'un effort intense, pourraient-ils retenir autre chose que des mots ? « Les neuf dixièmes des enfants qui fréquentent les écoles entendent peu ou point le français : leurs rapports de tous les jours avec leurs familles les reportent sans cesse à l'usage de la langue ouolof, de sorte que c'est vraiment un travail considérable que de leur faire comprendre d'abord la langue française, de leur expliquer les règles si difficiles de cette langue, et de les pénétrer ensuite, au moyen de cette même langue, la seule que connaissent les instituteurs et les institutrices, des principes des autres sciences ».

Pour lever cet obstacle, il eût fallu modifier de fond en comble le système d'enseignement, établir fortement la liaison par l'usage d'une langue vraiment commune entre les maîtres et les élèves, se proposer comme but principal le développement de l'esprit ; mais on s'est reposé trop volontiers sur les facultés réceptives d'une race jeune, et l'on s'est contenté de résultats d'apparence. Sans doute faut-il reconnaître que les enfants de la petite classe arrivent « à assembler les lettres » et même à lire couramment, et que ceux des autres classes sont capables de répondre à des questions « sur la grammaire, l'histoire sainte, la géographie » ; « ils sont généralement doués de mémoire, apprennent et retiennent par cœur avec facilité ; mais le raisonnement est malheureusement peu développé chez eux. J'ai cru devoir faire observer aux frères que tous leurs efforts seraient plus fructueux s'ils arrivaient à exercer davantage le raisonnement chez leurs enfants ».

Tous les enseignements se ressentent de cet appel exclusif à la mémoire, de cet abus des formules, de cette culture sans profondeur. Les élèves, grâce aux efforts répétés des maîtres, sont devenus des animaux-machines, mais rien que cela : ceux de la première classe, par exemple, « ont exécuté tous les calculs des quatre règles avec assurance. Cependant, il faut le dire, on serait en droit d'exiger qu'ils connussent mieux la théorie des calculs qu'ils exécutent avec une facilité extrême. Sur ce point, il y aurait beaucoup à faire, car il est reconnu que les enfants oublient avec une facilité merveilleuse les

choses qu'ils n'ont apprises que de routine. Sur l'histoire ils ne sont pas très forts, ils ne reproduisent un fait historique qu'autant qu'ils peuvent le réciter par cœur dans les termes mêmes employés par leurs livres. Il faudrait également que les maîtres les habituassent à se pénétrer d'un point historique et à le reproduire d'eux-mêmes sous une forme qui leur serait propre. Cette méthode développe l'intelligence, forme le style et fait progresser plus rapidement et plus sûrement l'élève. Sur la géographie, même observation que sur l'histoire ».

Si logique et si désirable que soit cette réforme des méthodes, on ne peut guère accuser les frères de ne l'avoir point tentée : chacun d'eux, déjà débordé par sa tâche (car les classes sont trop peuplées), est livré à lui-même, et le directeur, qui devrait être le guide de ses subordonnés, n'a pas le temps de s'occuper de leur formation pédagogique, car il est lui-même chargé d'une classe : « Le supérieur, par la nature, l'étendue, la variété de ses occupations, se trouve forcément dans la nécessité d'abandonner souvent cette classe qui doit évidemment se ressentir de cet abandon. Il serait fort désirable que l'administration fit un effort pour composer de telle manière le personnel des frères, que le directeur n'eût à s'occuper que de l'administration et de l'ensemble de l'école, sans être astreint à faire lui-même, d'une manière nécessairement peu suivie, ni classe, ni étude ».

Par ailleurs, « l'émulation des frères aurait besoin d'être un peu excitée. Dans l'espérance d'atteindre ce but, j'oserai émettre l'opinion que le frère supérieur fût traité avec une plus haute considération. Je voudrais qu'il fût possible de l'appeler à toutes les convocations officielles. On me dira peut-être que les frères ont fait vœu d'humilité : c'est possible, mais l'homme est toujours l'homme, selon le mot éternellement vrai d'un ancien. Ces distinctions d'ailleurs accordées au chef des frères auraient toujours l'avantage incontestable d'augmenter sa considération et la considération pour l'école aux yeux des enfants et de la population ».

En somme, le point de vue de M. de Percin était fort différent de celui de l'abbé Guyard ou des frères eux-

mêmes. Sans doute demandait-il, comme eux, l'augmentation numérique du personnel et le rétablissement de certains enseignements comme le dessin linéaire et le latin ; sans doute aussi se contentait-il de critiquer les méthodes en cours sans proposer nettement un nouveau système pédagogique : il reste cependant que, pour la première fois, on songeait à expliquer la médiocrité des résultats scolaires par des vices internes et qu'on opposait aux routines mnémotechniques la nécessité d'une véritable formation de l'esprit (1).

*
* *

Ce contrôle régulier, suivi de près par le gouvernement local et même par le Ministère, produit d'heureux effets.

Les maîtres, stimulés, encouragés, conseillés, s'appliquaient à leur tâche avec un dévouement sans cesse renouvelé et, malgré les défauts généraux de méthode, obtenaient d'année en année de meilleurs résultats. L'enseignement de l'arithmétique et de la géométrie surtout était en progrès, sans doute parce qu'il dépendait moins que les autres de la langue véhiculaire et permettait, de par sa nature, un recours plus facile au raisonnement.

D'autre part, si l'autorité locale et le Ministère s'abstenaient de donner suite à toutes les demandes du Conseil supérieur (2), il leur était difficile de n'en point tenir compte en quelque mesure, car elles étaient généralement sages. Aussi voyons-nous les institutions scolaires se réorganiser et se compléter peu à peu, se libérer de la vie réduite et inquiète que des années de lutte stérile et d'abandon leur avaient imposée.

Dès 1853, deux frères viennent s'ajouter à l'effectif du personnel enseignant ; le directeur de l'école de Saint-Louis peut ainsi se décharger de classe et dominer la marche de son établissement.

(1) C. G. Rapport de M. de Percin, inspecteur des écoles, 17 avril 1852.

(2) C. G. Procès-verbaux du Conseil supérieur, 23 août 1853 et 24 août 1854.

Le cours de dessin linéaire, qui présentait vraiment un intérêt pratique, est rétabli et devient l'objet « d'un soin tout particulier ». La commission d'inspection s'avoue frappée « de la netteté des dessins au trait faits par ces jeunes enfants, dessins qui étaient exposés dans la salle des examens au nombre de plus de trente », et elle exprime le désir « que la géométrie et le dessin soient fortement encouragés », car « c'est un point très important pour les élèves ».

La même année, la classe d'humanités est reconstituée, sous la direction d'un missionnaire du Saint-Esprit. Elle compte de 12 à 16 élèves, choisis dans la première classe « d'après leur aptitude, puis aussi d'après leur propre goût et celui de leurs parents » (1). Au bout de deux ans d'études, ces jeunes gens, qui se partagent à peu près également en Européens et indigènes, sont en mesure d'expliquer assez couramment l'*Epitome*, le *De Viris* et les premiers chapitres du *Selectæ*; « ils ont aussi commencé le grec, qu'ils lisent et écrivent passablement... Ils seraient forts dans une classe de cinquième en France, et même les premiers pour les mathématiques et l'histoire » (2).

Enfin, ce qui rend surtout intéressante cette période de l'histoire scolaire du Sénégal, c'est le désir de progrès, c'est le souci d'expansion qu'on découvre dans toutes les démarches du personnel enseignant et des amis de l'école.

On sent les frères et leur inspecteurs sincèrement désolés de voir le nombre de leurs élèves augmenter si lentement : sans doute les résultats obtenus sont-ils « consolants », mais « à cette joie et à ces espérances viennent se mêler des sentiments pénibles parce que nous n'avons pas vu aux examens, sur les bancs de l'école, une grande partie de la population sénégalaise, qui, par suite, ne participera pas à ces avantages si précieux d'une instruction chrétienne, nous voulons parler de la classe musulmane, malheureusement trop nombreuse, qui aurait besoin, elle aussi, de venir chercher à la chaleur de notre religion et de notre civilisation le souffle qui doit réchauffer son cœur

(1) C. G. Procès-verbaux du Conseil supérieur, 23 août 1853.

(2) *Ibid.*, 24 août 1854.

éteint par les glaces du Mahométisme, et lui faire comprendre peu à peu les beautés de notre Sainte Religion » (1).

Et les projets destinés à peupler l'école se multiplient.

On reprend avec insistance l'idée de créer une école maternelle, « un asyle », « pour recueillir les tout petits enfants des deux sexes... Une ou deux sœurs, une ou deux femmes un peu âgées avec un modeste local, suffiraient à cette excellente œuvre » (2).

On songe à « ouvrir une classe spéciale dans le but de propager les premiers éléments de l'instruction parmi la jeune population qui se destine plus particulièrement aux travaux manuels » (3).

On se prépare à organiser des cours d'adultes (4).

On médite d'attacher à l'école des frères un professeur d'arabe, qui réconcilierait l'enseignement européen avec l'enseignement traditionnel des marabouts (5).

On demande au Gouvernement local, qui d'ailleurs ne veut rien entendre sur ce point, de limiter le nombre des écoles coraniques, « qui entretiennent l'ignorance et l'erreur et avec elles les ténèbres », de « soumettre les marabouts enseignants à un examen et leur école à la surveillance de l'autorité. De cette manière, l'accès dans ces écoles étant plus difficile pour les jeunes noirs, leurs parents s'empresseraient sans doute de les envoyer à celle des frères, où ils apprendraient de plus qu'à l'école du marabout la langue française dont ne s'occupe pas l'instruction musulmane » (6).

Bien mieux, dans leur appétit de succès, les frères vont jusqu'à s'interdire tout prosélytisme et faire profession de neutralité religieuse : « les écoles sont ouvertes à tous les enfants sans aucune distinction de chrétiens ou de mahométans, et nulle action autre que celle de l'exemple n'est exercée sur ces derniers pour leur faire embrasser la reli-

(1) C. G. Procès-verbaux du Conseil supérieur, 24 août 1854.

(2) *Ibid.*, 23 août 1853.

(3) *Ibid.*, 23 août 1853.

(4) *Ibid.* Rapport sur l'école de Gorée, 30 août 1853.

(5) *Ibid.* Procès-verbaux du Conseil supérieur, 24 août 1854.

(6) *Ibid.*, 24 août 1854.

gion chrétienne, la volonté libre des enfants et celle de leurs parents décide absolument de leur admission dans notre religion » (1).

C'étaient là sans doute des promesses bien difficiles à tenir.

Mais n'était-il pas intéressant qu'avec l'intention de faciliter le recrutement, le seul souci du libéralisme entrât dans l'esprit d'instituteurs surtout voués au progrès religieux ? Et cette concession, qui rejoignait toutes sortes de requêtes tendues au même but, n'atteste-t-elle pas la vitalité d'un organisme scolaire reconstitué, rajeuni, résolu à s'adapter pour produire et pour s'accroître ? (2).

(1) *Ibid* , 23 août 1853.

(2) Nous ne signalons que pour mémoire les jeunes otages que le gouvernement local avait placés en pension chez les frères de Saint-Louis, et qui formèrent le noyau de l'école des otages organisée plus tard par Faïdherbe. Les frères demandaient instamment qu'on les débarrassât de ces élèves indisciplinés et surtout rebelles à toute conversion (Cf l'abbé de Lamennais au Ministre, 13 mai 1854. Communiquée par D. M., 8 juin 1854).

CHAPITRE VII

L'ENSEIGNEMENT DES FILLES (1817-1854)

Les débuts de l'enseignement des filles au Sénégal. — Les difficultés de personnel. — Un discours de l'abbé Boilat. — L'œuvre pédagogique de la Sœur Marie-Amélie. — 1848 : changement de principes et temps d'arrêt. — L'Ecole-ouvroir et les progrès de l'Enseignement des Filles.

Au lendemain de la reprise de possession, le Gouvernement local, soucieux de former au plus tôt des auxiliaires pour ses entreprises, était surtout préoccupé de mettre en train l'enseignement des garçons ; mais l'intérêt de l'enseignement des filles ne lui échappait pas : « J'avais pensé, écrivait le colonel Schmaltz au Ministre dès 1818, qu'il serait bien nécessaire aussi de former une école (du même genre que l'école d'enseignement mutuel) pour les filles. Je verrai jusqu'à quel point ce sera praticable et j'aurai l'honneur de vous soumettre un projet à cet égard » (1).

Mais l'argent manquait, le maigre budget de la colonie était absorbé par des affaires plus urgentes, et il fallut attendre le Gouvernement de Roger pour que l'enseignement des filles acquit au Sénégal une existence officielle. Jusque-là, il semble qu'on se soit contenté de grouper, autour d'une des Sœurs de Saint-Joseph de Cluny attachées à l'hôpital, quelques jeunes mulâtresses ou « signares », qui apprenaient tant bien que mal la langue française et le catéchisme (2).

A son passage au Sénégal, Mme Jahouvey, Supérieure de la congrégation de Saint-Joseph, insista vivement pour que des écoles dignes de ce nom fussent créées à l'usage

(1) C. G. au Ministre, 27 août 1818.

(2) C. G. au commandant de Gorée, 5 septembre 1824.

des jeunes filles indigènes, et pour que trois sœurs institutrices fussent ajoutées aux treize Sœurs hospitalières. Fortement appuyée par le Gouverneur Roger, cette proposition fut agréée par le Ministère en 1825 (1), et, en 1826, trois écoles de filles fonctionnaient au Sénégal : deux écoles de jeunes signares à Saint-Louis et à Gorée, une école de jeunes négresses à Saint-Louis (2).

On semblait attendre beaucoup de cette institution, surtout pour le relèvement moral de Gorée : « La population de Gorée est douce, docile, écrivait le Gouverneur Roger, mais elle est entièrement dépourvue de lumière et d'activité. Les mœurs des habitants n'ont, sous certains rapports, rien de chrétien, rien même d'européen : le mariage y est inconnu et la polygamie s'y trouve établie par l'usage universel. Il faut espérer que l'école de filles contribuera à faire adopter de meilleurs principes de morale » (3).

La population de Saint-Louis, pour être plus active et policée que celle de Gorée, avait pourtant besoin d'être soumise à un véritable apprivoisement, et le Gouvernement local voyait fort bien que le développement de l'enseignement des filles était, pour l'enseignement des garçons, la plus sûre garantie de succès : « L'éducation donnée aux jeunes signares, dans l'école dirigée par les Sœurs de Saint-Joseph doit produire une amélioration sous le double rapport des mœurs et de l'instruction... Si les jeunes signares, sorties de l'école, prennent la résolution de parler français à leurs enfants, les difficultés éprouvées dans l'enseignement disparaîtront, et l'instruction, partant d'un point plus avancé, fera nécessairement des progrès » (4).

* *

Mais les progrès furent lents, « comme tous ceux que l'on peut espérer au Sénégal », notait amèrement le Gouverneur Renault de Saint-Germain (5).

(1) D. M., 8 octobre 1825.

(2) D. M., 27 novembre 1826 (arrêté du 15 juillet 1826).

(3) C. G. au Ministre, 31 mai 1826.

(4) C. G. au Ministre, 3 septembre 1832.

(5) *Ibid.*

Les écoles de filles se peuplaient malaisément : « Les mères ne sentaient pas le besoin d'éducation pour les filles » ; l'école de Gorée, quelque quinze ans après sa fondation, ne comptait encore qu'une douzaine d'élèves (1) ; celles de Saint-Louis n'étaient pas mieux peuplées, et l'école « des jeunes négresses », en particulier, rencontra de telles difficultés de recrutement qu'elle perdit bientôt son autonomie et se confondit avec l'école des jeunes signares (2).

Les mœurs du pays, d'ailleurs, n'étaient pas seules en cause : le Gouvernement local était surtout tenté d'admettre que le personnel enseignant n'était pas à la hauteur de sa tâche, au moins quant à la préparation professionnelle, et l'amiral Roussin, à la suite de son inspection de 1829, avait formulé le même jugement : « jusqu'à présent, les diverses maitresses qui ont dirigé les écoles n'étaient pas assez instruites, elles n'ont pas tiré de ces établissements le fruit qu'on pouvait en attendre ». L'amiral Roussin demandait même qu'on remit « la direction à d'autres mains » que celles des Sœurs de Saint-Joseph ; mais le Gouverneur Jubelin n'allait pas si loin : « Je crois, écrivait-il au Ministre, que des choix spéciaux, portant sur des personnes qui réuniraient aux garanties morales si essentielles les conditions désirables sous le rapport de l'éducation et de l'habileté, ne sont pas impossibles à faire dans une congrégation telle que celle de Saint-Joseph ; et où trouver, ailleurs que dans une institution de ce genre, ce dévouement si absolu, cette abnégation complète de soi-même, cette persévérance, cette indifférence pour le climat, qui distinguent sans exception tous les sujets de cet ordre ? Sans doute on trouverait en France, quoique avec une peine infinie, une ou deux femmes du monde offrant l'éducation nécessaire pour cet emploi, et consentant à s'expatrier. Mais dans ce pays éloigné, de coutumes si étrangères, il faut d'autres conditions, il faut surtout un caractère à l'épreuve de la double influence du climat et des mœurs du pays : voilà ce que je craindrais

(1) C. G. au Ministre, 20 janvier 1842.

(2) C. G. au Ministre, 20 mars 1829 et 3 septembre 1832.

que l'on ne trouvât pas en renonçant pour le Sénégal à des institutrices religieuses ».

Il convenait donc, selon Jubelin, « de laisser entre les mains des Sœurs de Saint-Joseph l'éducation des jeunes demoiselles de ce pays, mais d'exiger de Madame la Supérieure Générale qu'il soit immédiatement envoyé ici deux sœurs choisies pour cette destination spéciale, et offrant, sous le rapport de l'instruction et de l'habitude de l'enseignement, toutes les garanties désirables » (1).

En même temps, Jubelin, soucieux d'accomplir tout ce qui lui paraissait « pouvoir être fait dans l'état actuel des choses » et de préparer « du moins les voies à un meilleur avenir », soumettait les écoles de filles, comme les écoles de garçons, au contrôle permanent de commissions « composées de fonctionnaires éclairés et d'habitants notables » (2).

Malgré tout, il fallut attendre plus de dix ans encore avant que l'institution ne se régularisât. Les trois Sœurs de Saint Joseph, — deux à Saint-Louis, une à Gorée —, qui devaient être spécialement affectées à l'enseignement, demeuraient peu préparées à leurs fonctions et même en étaient à tout instant détournées « pour aider (les autres Sœurs) dans le service de l'hôpital (3) ». Le budget, à partir de 1841, prévoyait bien une Sœur de plus pour l'école de Gorée (4), et le Ministre annonçait l'intention d'exiger des quatre Sœurs institutrices une réelle formation pédagogique (5) ; mais ce fut seulement en 1843 que cet effectif fut au complet et que le personnel enseignant féminin parut capable de « donner aux jeunes Sénégalaises une instruction plus solide et plus variée que celle qu'elles ont reçue jusqu'à présent » (6).

(1) C. G. au Ministre, 20 mars 1829.

(2) *Ibid.*

(3) D. M., 29 octobre 1841 et 29 juillet 1843.

(4) Chaque sœur recevait de la colonie 600 francs par an et une indemnité de table de 0 fr. 75 par jour ; en outre le gouvernement local, pour chaque sœur, versait à la Congrégation un abonnement annuel de 200 francs.

(5) D. M., 16 avril 1841.

(6) C. G. au Ministre, 24 octobre 1843.

*
* *

Ce progrès se rencontrait, d'ailleurs avec la réforme tentée en 1842 pour l'enseignement des garçons (1) et le grand effort scolaire dû au Gouvernement de Bouet-Willaumez. En même temps que se créait le collège de Saint-Louis, l'école de filles se réorganisait et se peuplait, et l'abbé Boilat, si désireux d'étendre son rôle, s'employait à cette besogne de recrutement avec son éloquence ordinaire.

« Pères et mères, s'écriait-il à la distribution des prix de 1844, vous êtes ici rassemblés pour examiner les progrès que les jeunes demoiselles ont faits dans leurs études durant cette année scolaire. Rien de plus juste que de connaître par vous-mêmes les travaux et les succès de vos enfants ; c'est un moment de bonheur pour un père et une mère », mais c'est aussi, pour les parents, une occasion de s'interroger sur leurs propres devoirs.

Or, le premier devoir des parents, c'est de faciliter aux jeunes filles l'étude de la langue française ; car « ce moyen, qui vous paraît peut-être de peu d'importance, est absolument nécessaire pour avoir ici une jeunesse instruite, des filles vertueuses et des personnes civilisées ».

« Je dis d'abord une jeunesse instruite » ; en effet, « sans une connaissance assez profonde du français, (ces enfants) ne pourraient jamais parvenir à raisonner des termes qu'elles ne comprennent pas. L'histoire, loin de les instruire, ne ferait que charger leur mémoire d'une infinité de mots inutiles. La géographie, cette belle science qui nous fait parcourir en esprit toutes les contrées de la terre et qui est l'âme de l'histoire, deviendrait pour elles un objet d'ennui insurmontable. L'astronomie, qui nous découvre dans le firmament la gloire, la puissance et la majesté de Dieu, deviendrait une suite de mots absurdes et barbares. Les mathématiques seraient une montagne escarpée qu'il leur serait impossible de gravir. Toutes les leçons de la classe seraient, de la part de la maîtresse,

(1) Cf. *suprà*, chap. III.

une peine infructueuse, et pour le gouvernement des dépenses folles... ?

« Des filles vertueuses : Nous naissons avec le germe de tous les vices, et nous sommes plus portés vers le mal que vers le bien. Il faut donc la religion pour nous éclairer au milieu des ténèbres et soutenir nos pas chancelants dans le sentier de la vie. Les jeunes filles surtout ont besoin du secours de la piété et des vertus chrétiennes ». Or, c'est par le catéchisme, par le prêche, par les lectures pieuses que se fait une éducation chrétienne, et tout cela suppose la connaissance du français : le ouolof « manque de tous les mots théologiques ». C'est donc « faute de bien comprendre le français que beaucoup de jeunes personnes se sont égarées, malgré les avis de leur pasteur et de leurs maitresses. C'est faute de comprendre le français que la religion est encore pour ainsi dire dans sa naissance, et qu'il serait presque permis de douter qu'elle obtienne jamais de l'accroissement. »

« Des personnes civilisées : la moralité, la politesse et le bon ton ne peuvent avoir de base que quand ils ont pris naissance chez les femmes ». Or, les Sœurs de Saint-Joseph « emploient toute leur énergie pour obliger les enfants à parler le français pendant qu'elles sont à l'école. Au sortir de là, elles se rendent dans leurs maisons : leurs pères parlent le français, leurs mères en savent un peu. Si ces dernières voulaient se donner la peine de converser en français avec leurs jeunes filles, elles se perfectionneraient, toutes prendraient l'habitude du français. Il s'engagerait même des conversations très utiles et très intéressantes. Les enfants raconteraient à leurs mères le peu de religion, d'histoire ou de voyages géographiques qu'elles auraient appris en classe, leur expliqueraient les beautés de la religion et leur feraient comprendre combien on est heureux de connaître Dieu et de le servir. La mère, dans la conversation avec sa fille, trouverait un bonheur et une consolation bien grande. Sa maison se remplirait de bénédiction. »

« Si elles parlaient français avec leurs compagnes ayant reçu les mêmes principes, elles se reprendraient l'une l'autre, se piqueraient d'émulation pour mieux parler, se

perfectionneraient dans la prononciation (qui leur coûte le plus), mettraient en pratique les leçons de politesse qu'elles reçoivent en classe.

« Si elles parlent le français à leurs domestiques, elles éviteront d'entendre une foule de mots que la décence ne permet point et qui sont sans cesse dans la bouche des noirs.

« Dans peu de temps, les domestiques parleraient français : alors, elles tâcheraient de les civiliser par la religion, leur apprenant tous les devoirs que la religion impose aux serviteurs à l'égard de leurs maîtres. Bientôt, vous verrez tous les vices qu'amène l'esclavage se détruire, tels que le vol, le mensonge et l'hypocrisie, qui sont l'apanage des domestiques de ce pays. Vous serez servis avec plus de fidélité. Toute la société y gagnera. On aura au moins des personnes avec qui on pourra tenir des conversations raisonnables et suivies. Les alliances illégales disparaîtront de jour en jour. Alors, et alors seulement, la civilisation aura fait plus de progrès que depuis plusieurs siècles que la colonie est fondée » (1).

On voit que l'abbé Boilat attribuait à l'enseignement du français de puissantes vertus et ramenait à cet enseignement tout le programme des écoles de filles. Mais cette idée ne lui était point particulière : c'est, en effet, l'enseignement du français qui domine, vers cette époque, dans le plan d'études des Sœurs de Saint-Joseph : les méthodes et les procédés qu'on y applique témoignent d'une recherche pédagogique vraiment avancée et méritent qu'on s'y arrête.

*
* *

Sœur Marie-Amélie, directrice de l'école de filles de Saint-Louis, était vraiment une femme cultivée, en même temps qu'une institutrice fort avertie des difficultés de

(1) *Esquisses sénégalaises*, p. 10 à 19.

son métier ; elle avait pour adjointe la Sœur Marie de la Croix, dont le dévouement et l'habileté étaient légendaires à Saint-Louis (1), et la demoiselle Elisa Poirée, orpheline élevée dans cette même école et, selon l'abbé Maynard, remarquablement douée pour l'enseignement (2).

Ces « dames institutrices » se faisaient la plus haute idée de leur mission et voyaient dans leur enseignement tout autre chose qu'une médiocre préparation à la vie pratique : « Créé à la ressemblance de son souverain Créateur pour porter le sceptre royal d'un empire universel sur toute la création, écrit, par exemple, la Sœur Marie-Amélie, l'homme fut doué de raison : raison pure et droite, véritable trône de sa principauté humaine, radieux soleil de toutes ses actions, source intarissable des joies de l'esprit qui sont de Dieu et de celles des Elus du Christianisme sous les tabernacles du ciel.

« L'homme avait le libre arbitre : mais, méusant de cette liberté indépendante, il tomba dans les vertiges et se dégrada au point d'un aveuglement qui par ses conséquences et ses contradictions ressemble à l'instinct.

« Cette époque fut l'âge d'airain de l'humanité où l'esprit comme la terre ne produisait à vrai dire que des ronces et des épines. Cet âge d'ignorance qui règne encore sur plusieurs points du globe, n'a fini dans les contrées aujourd'hui civilisées que par l'instruction.

« Lorsque ce retour à l'esprit originel commença, on dut prendre et effectivement on prit des moyens plus ou moins propres suivant les siècles, les hommes, et leur aptitude. Le principe commun fut l'instruction, le résultat commun la civilisation qui unit l'homme à l'homme, puis l'homme à Dieu par des rapports d'unité, de justice et de sainteté, et qui fit de la femme, jusque-là tyrannisée, dégradée, la gloire de l'homme, son honneur et sa vie.

« Les Côtes occidentales de l'Afrique, puissions-nous ne pas nous tromper, semblent à l'heure de ce retour heureux : le Sénégal voit un mieux s'opérer dans son sein. C'est à cet élan d'amélioration sociale que nous avons

(1) C. G. au Ministre, 5 juillet 1847.

(2) C. G. Rapport du Préfet apostolique Maynard, 10 octobre 1844.

l'honneur d'appartenir par le Gouvernement et par la religion ».

Partant de tels principes, l'enseignement doit se proposer pour objet essentiel, non point de pourvoir les élèves de connaissances très étendues, mais de développer harmonieusement leurs facultés, de former leur esprit et leur cœur, d'éveiller leur curiosité, de leur donner le goût du progrès intellectuel et moral. A cet effet, le programme d'enseignement n'est pas divisé en tranches nettes, en « matières » soigneusement déterminées et soumises à des disciplines spéciales : tout en faisant la part de la grammaire, de l'histoire, de la géographie, de l'arithmétique, etc., il est conçu de telle sorte que tous ces enseignements se rejoignent et se complètent ; il se développe, si l'on peut dire, sous l'effort d'une activité synthétique ; il n'a rien de scolastique, ni même de scolaire, il est l'image même de la vie, et, comme elle, il s'impose fortement à l'attention la plus distraite, il intéresse et divertit l'esprit de l'élève.

D'autre part, cet enseignement, qui modèle son activité sur le mouvement de la vie, entend par là s'adapter à la vie spéciale de son auditoire, c'est-à-dire aux habitudes intellectuelles du milieu et aux aptitudes des enfants ; il met son horizon au niveau des fillettes sénégalaises, il cultive sans déraciner : « Réduire au caractère des enfants, et presque en amusement, les principes les plus difficiles, les connaissances les plus variées, les matières les plus graves, les sciences positives et strictes elles-mêmes, voilà le caractère général de notre mode d'enseignement ».

S'agit-il d'histoire, par exemple ? On ne se perd pas dans le détail des événements ; on donne une idée générale des différents types de gouvernements, des différents peuples et des « principales vicissitudes » de ces peuples ; mais comme un cours suivi sur un pareil sujet dérouterait l'esprit des enfants, on procède à peu près uniquement par anecdotes, ou, comme dit Sœur Marie-Amélie, par « proverbes historiques », qui rendent aux événements du passé leur couleur et leur mouvement. Ce procédé suppose d'ailleurs plus de maîtrise et plus de savoir qu'un cours en forme : « Quelle connaissance de l'histoire faut-il

posséder pour y puiser l'origine de tant de proverbes piquants, amusants, philosophiques, moraux, qui ornent si bien les discours des hommes sensés et leur servent de texte. C'est à ces honorables fins que nous dirigeons les connaissances naissantes de nos jeunes enfants, tout aussi bien que le maçon qui, en posant la première pierre, la coordonne avec celle qui sera la dernière et le faite d'un bel édifice ».

La géographie est enseignée sous forme de voyages dans les diverses parties du monde.

Pour la grammaire, les maitresses emploient ce qu'elles appellent « l'omnibus du langage » : « l'élève est obligée de caractériser un mot quelconque dans tous ses rapports de nombre, de genre, de signification, voire même les exceptions auxquelles il peut appartenir ; à ses compagnes de l'écouter, de l'entendre et de la corriger ; de cette préoccupation découle naturellement l'attention, et, par cette vertu scolaire, la connaissance plus approfondie de la science grammaticale ».

Enfin, une place très large est donnée à la récitation de « poésies fugitives », qui plaisent aux enfants par leur rythme et leur élévation de sentiment et tiennent la classe dans une atmosphère de douce émotion.

Tout cela, exprimé par la Sœur Marie-Amélie en un style plus lyrique que pédagogique, demeure sans doute un peu vague ; sans doute aussi serait-il aisé de critiquer dans le détail tel ou tel procédé présenté comme une trouvaille féconde ; il reste cependant que ces idées sur l'enseignement élémentaire reposent sur quelques principes excellents, qu'on peut résumer ainsi :

Rendre la classe vivante, y faire participer tous les élèves, réveiller sans cesse l'attention de l'auditoire enfantin par l'imprévu des questions et l'émulation de l'amour-propre :

Emouvoir autant qu'instruire, former à la fois le cœur et l'esprit, éveiller la curiosité en même temps que le goût du bien ;

Enfin, obliger les élèves à parler, apprendre la langue française par l'usage plutôt que par la théorie, pratiquer la leçon de choses de préférence à la leçon de langage,

donner le pas à l'enseignement des idées sur l'enseignement des mots (1).

Il faut croire, au demeurant, que le système dans son ensemble était bon, puisque les résultats étaient bien supérieurs à ceux des années précédentes. Le Préfet apostolique Maynard, qui pourtant avait à se plaindre de l'esprit d'indépendance et du caractère ombrageux des institutrices, ne dissimulait pas son admiration : « L'ensemble de cette école, écrivait-il au Gouverneur, est sur un pied que nous n'aurions pas osé nous promettre il y a deux ans. On dirait qu'une sève puissante a pénétré dans l'enseignement et que les jeunes personnes marchent dans une voie nouvelle et qu'elles vivent d'une nouvelle vie... Nous avons assisté à ces cours, et certes la facilité et la spontanéité à peu près générale des réponses ont abrégé les moments ordinairement si pénibles des examens publics »... « Chacun a vu comment les jeunes personnes, naturellement indifférentes et glacées, s'animaient sous l'action incessante des questions habiles et piquantes de la maîtresse ; il y avait quelque chose d'électrique qui leur faisait lever la main, qui les arrachait à leur place ; c'était une impatience folle de se mettre sur les rangs pour répondre, pour aller au tableau remplacer l'élève qui faisait fausse route, et on s'y rendait, dût-on se tromper ».

Dans chacune des trois classes la même vie intense apparaît : les élèves s'expriment avec facilité, prononcent correctement, font preuve de connaissances « très étendues et variées » et surtout d'intelligence. De plus, « la tenue et le maintien » des élèves, « cet ordre extérieur qui dit tant de choses chez la femme », se sont sensiblement améliorés.

Une seule défaillance dans ce bel ensemble : l'enseignement de l'arithmétique. La Sœur Marie Amélie ne faisait nulle difficulté de l'avouer et l'expliquait même avec désinvolture : « On comprend aisément, disait-elle, que des matières d'un caractère aussi sérieux et profond plaisent moins aux enfants et les rebutent, quand elles produisent le même effet sur l'âge mûr et sur des esprits d'ailleurs

(1) G. G. Rapport de sœur Marie-Amélie, 6 septembre 1844.

fortement trempés ». La Sœur Marie-Amélie, on le devine, était une « littéraire ». Tout en reconnaissant que la femme est généralement peu attirée par « ces connaissances abstraites » et qu'elle semble surtout destinée « à vivre de pensées généreuses et d'affection partagée », l'abbé Maynard regrettait que cette partie de l'enseignement fût négligée, car il y voyait un grand intérêt pratique : « Nous ne pouvons pas oublier que la femme, ici, est destinée, comme mère, à ramener l'ordre, l'économie, le respect, enfin l'esprit pur et vivifiant de la famille, sous le toit domestique. Au Sénégal, la mère de famille doit pouvoir suivre et régler le courant des affaires ; car les femmes sont exposées à être souvent seules, à cause du commerce du fleuve » (1).

Quant aux travaux de couture, il n'en était pas même question. Les Sœurs de Saint-Joseph, semble-t-il, dédaignaient, en matière d'éducation féminine, tout souci pratique ; des jeunes signares et des jeunes négresses qui leur étaient confiées, elles voulaient faire avant tout des femmes distinguées, d'esprit vif et orné, de bonnes manières, de cœur sensible. Leur école tournait au pensionnat aristocratique ; mais personne ne songeait à contester la valeur de cette conception, et l'on ne retenait que leur dévouement, leur ingéniosité et le surprenant éclat des résultats obtenus.

*
* *

La bonne réputation de l'Enseignement des filles se maintint au cours des années suivantes. Au début de 1846, la Sœur Marie-Amélie, dont la santé était fort compromise, rentra en France (2) ; mais la Sœur Marie de la Croix lui succédait dans la direction de l'école de Saint-Louis (3), et, bien qu'une mésentente persistât entre le Préfet apostolique et le personnel enseignant féminin (4),

(1) C. G. Rapport du préfet apostolique Maynard, 10 octobre 1844.

(2) C. G. au Ministre, 21 janvier 1846.

(3) C. G. au Ministre, 5 juillet 1847.

(4) L'abbé Arlabosse avait succédé à l'abbé Maynard, mais de nou-

les rapports d'inspection continuaient à être favorables aux Sœurs de Saint-Joseph. L'examen de fin d'année, déclarait par exemple le Gouverneur de Grammont en 1847, « a constaté de nouveau les succès de l'enseignement distribué dans l'école et la complète réussite des soins donnés aux enfants dans cette excellente institution » ; et, comme la Sœur Marie de la Croix partait en congé après un séjour de plus de sept années, le Gouverneur priait instamment le Ministre, « dans l'intérêt du service et de l'école gratuite des filles de Saint-Louis, de faciliter le retour de cette religieuse » (1).

Les améliorations demandées par les Sœurs et par le Préfet apostolique étaient examinées avec une sincère bienveillance et, si elles tardaient un peu à se réaliser, c'est que le budget des recettes ne grossissait guère. C'est ainsi que le Gouvernement local et le Ministère étaient d'accord pour transférer dans un nouvel immeuble l'école de Saint-Louis, qui était vraiment trop voisine de l'hôpital militaire et de la caserne des spahis (2) ; de même on décidait en principe l'organisation d'un internat de jeunes filles, afin d'éviter « les mauvais exemples que les élèves trouvent chaque jour dans leur famille, et qui succèdent brusquement, à leurs yeux, aux sages préceptes, aux leçons de morale qu'on s'attache à leur inculquer dans le cours des classes » (3). On ne refusait pas non plus de prévoir la création de classes de dessin, de musique et de broderie (4), et le nombre des Sœurs institutrices, pour Saint-Louis et Gorée, était porté, à la fin de 1847, de quatre à sept (5).

Mais les événements de 1848 vinrent un moment interrompre ces progrès et surtout modifier cette conception de l'enseignement des filles.

veaux motifs de querelle s'étaient élevés, notamment au sujet de la désignation des confesseurs (D. M., 3 juin 1846).

(1) C. G. au Ministre, 5 juillet 1847 ; D. M., 12 novembre 1847.

(2) D. M., 27 octobre 1847 ; C. G. au Ministre, 10 janvier 1848.

(3) D. M., 4 septembre 1846 ; C. G. au Ministre, 20 décembre 1844 et 10 janvier 1848.

(4) D. M., 27 octobre 1847.

(5) D. M., 12 novembre 1847.

A la veille de la Révolution de Février, le Gouverneur Baudin exprimait encore au Ministre son désir de « moraliser » la population sénégalaise par la formation d'une élite sociale, initiée à nos habitudes extérieures, soucieuse avant tout d'élégance et de distinction : « Nous marchons à grands pas vers une amélioration sensible dans la moralisation de la population : un grand nombre de mariages légitimes viennent de constater ce progrès. Le goût du monde, des plaisirs, de la bonne compagnie que je vais m'efforcer de donner à la jeunesse de ce pays, qui vit trop retirée et trop désœuvrée, pourra contribuer, j'espère, à augmenter encore ces résultats favorables. Mais il faut, je ne crains pas de le répéter, un clergé sage et indulgent, qui comprenne qu'on doit élever les jeunes personnes pour le monde et non pas pour vivre dans un cloître » (1).

Quelques mois après, cette politique aristocratique était condamnée : l'enseignement des filles indigènes, comme celui des garçons, était ramené à des principes plus largement humains, et le même Baudin devait mettre à l'étude, non plus de délicats projets d'éducation mondaine, mais de vastes plans de régénération populaire.

Il ne s'agissait plus que de salles d'asiles et de crèches, « destinées à mettre les enfants du premier âge, appartenant à des familles de journaliers, à portée de recevoir de bons soins physiques et de salutaires conseils de morale » (2), de comités de patronage pour les orphelines (3), d'ouvroirs annexés aux écoles de filles (4). Le recrutement en qualité était tout à fait passé de mode : on devait, avant tout, attirer aux écoles la majorité de la population enfantine, et, à cet effet, s'interdire « toute tentative pour les faire renoncer à leur croyance » (5) : bien mieux, pour les filles comme pour les garçons, on se résignait à « multiplier moins les divisions, sauf à pousser un peu moins les études », et dans la seule intention d'en-

(1) C. G. au Ministre, 21 février 1848.

(2) D. M., 18 août et 10 octobre 1848 ; C. G. au Ministre, 18 décembre 1848.

(3) C. G. au Ministre, 10 mai 1849.

(4) C. G. au Ministre, 10 juillet 1851.

(5) C. G. au Ministre, 10 janvier 1851.

treprendre un grand effort d'expansion scolaire sans augmentation de personnel (1).

Nulle réalisation vraiment appréciable ne naquit de ces généreux projets. « De forts jolies cases en briques » furent construites à Saint-Louis sur l'emplacement d'un ancien cimetière, pour l'installation des crèches et des salles d'asiles, mais elles demeurèrent sans emploi : « L'hospitalité, constatait Baudin, est tellement dans les mœurs, surtout chez les musulmans, qu'il n'y a pas d'exemple d'un vieillard ou d'un enfant abandonné. L'affection des mères pour leurs enfants est poussée assez loin pour qu'elles se décident difficilement à s'en séparer pour les mettre aux crèches pendant la durée de leur travail. Les populations n'ont d'ailleurs qu'une médiocre confiance dans ces sortes d'établissements, surtout lorsqu'ils sont sous la direction des agents du Gouvernement » (2). Il en fut de même « des comités de patronage établis en faveur des jeunes filles « orphelines » : « Les directrices n'ont pu parvenir à constituer leur personnel par le refus qu'ont fait les dames indigènes à s'associer à cette œuvre de bienfaisance ; celles-ci n'ont aperçu dans le concours qui leur était demandé qu'une seule chose : c'est qu'après avoir émancipé leurs captives et le savoir soustraites de leur autorité, on voulait encore faire peser sur elles le soin de leur éducation. Cette réflexion malheureuse de la part des dames indigènes a ravivé chez elles des regrets que le temps me semblait avoir amortis et a rendu impossible la formation des comités de patronage. Les directrices, privées par cette détermination d'un appui qui leur était indispensable pour réaliser le bien proposé, ont résigné leurs fonctions » (3). Quant à l'institution d'ouvroirs, elle supposait qu'on ferait exécuter par les élèves des travaux pour les particuliers ; or, « dans des centres de population aussi restreinte que Saint-Louis et Gorée, il semble difficile qu'il n'en résulte pas une réduction de travail très sensible pour les ouvriers libres et les ouvrières des deux

(1) D. M., 4 avril 1851.

(2) C. G. au Ministre, 18 décembre 1848.

(3) C. G. au Ministre, 10 mai 1849.

villes » (1). Enfin, malgré tous les efforts tentés, la population demeurait défiante à l'égard de l'école des Sœurs et, trois ans après la Révolution de Février, l'école de Saint-Louis ne comptait encore que 14 fillettes musulmanes (2).

En somme, l'enseignement des filles, comme l'enseignement des garçons, se trouva, au lendemain de 1848, bouleversé et diminué, et, comme l'enseignement des garçons, il ne se ressaisit que vers 1852, après que l'inspection des écoles eut été réorganisée par le Gouverneur Protêt.

..

La première inspection, celle de 1851, révéla aux membres du Conseil supérieur un abaissement du niveau des études ; l'école de Gorée semblait mieux tenue que celle de Saint-Louis, malgré l'infériorité numérique de son personnel ; mais dans l'une comme dans l'autre école, la lecture laissait beaucoup à désirer : les élèves « suivaient peu et comprenaient peu » l'histoire ; à Saint-Louis, la tenue et la discipline « étaient fort négligées ». En revanche, les travaux à l'aiguille faisaient leur apparition officielle dans le plan d'études ; il est vrai que l'abbé Guyard, inspecteur des écoles, s'abstenait d'en apprécier les résultats, « vu son incompetence » (3).

Mais une amélioration sensible se manifesta dès l'année suivante ; l'inspecteur, M. de Percin, qui, nous l'avons vu, était vraiment doué de sens pédagogique, se déclara plus satisfait de l'enseignement des Sœurs que de l'enseignement des Frères : « Toutes les élèves, dit-il, paraissent animées de respect et d'amour pour leurs institutrices qui ont su leur inspirer une émulation ardente. Les élèves de toutes les classes apprennent, à peu de chose près, les mêmes matières que celles enseignées chez les Frères, elles sont généralement plus avancées que les élèves des Frères... Je citerai cette réponse : les interrogeant sur

(1) D. M., 17 octobre 1851.

(2) C. G. au Ministre, 10 janvier 1851.

(3) C. G. Rapport du préfet apostolique Guyard, 1851.

l'histoire, après m'être laissé raconter les mérites du Béarnais, je me hasardai à leur demander si ce bon roi Henri n'avait pas eu quelque défaut : celui d'un homme aimable, me répondit Mlle Bamby » (1).

Ce jugement flatteur ne pouvait passer pour l'effet de l'indulgence excessive ou de l'émerveillement d'un profane, car M. de Percin, tout inspecteur d'occasion qu'il fût, avait fort bien découvert, par ailleurs, les défauts de l'enseignement des garçons. Du reste l'inspection des écoles était confiée, en 1833, au Préfet apostolique Boulanger, puis, en 1834, au Préfet apostolique Barbier, et tous deux s'accordaient à reconnaître les progrès marqués des « jeunes demoiselles » en français, en histoire, en géographie et même en arithmétique. Le programme tendait à s'adapter au milieu ; par exemple, l'histoire de l'Afrique s'ajoutait à l'histoire de France ; l'enseignement du chant, qui plaît tant aux jeunes indigènes, figurait officiellement dans l'emploi du temps.

Surtout, l'enseignement ménager s'installait décidément dans les écoles de Saint-Louis et de Gorée et prenait d'année en année une importance nouvelle ; c'était là toute une révolution pédagogique accomplie sans bruit, une rupture avec l'éducation mondaine apportée par la Sœur Marie-Amélie.

« Les travaux de couture et de broderie que les jeunes filles présentent et que l'on expose les jours de concours produisent le meilleur effet, écrivait déjà le Gouverneur Protêt en 1832. On est d'autant plus étonné qu'on était peu habitué au Sénégal aux ouvrages de ce genre. Il faut vraiment toute la patience et le dévouement que ces bonnes sœurs apportent dans l'œuvre pénible qui leur est confiée pour obtenir de tels résultats » (2). Aux petits ouvrages de couture, de tricot et de broderie s'ajoutent bientôt des travaux plus importants, dont la série constitue un véritable apprentissage : la confection de vêtements féminins, la chemiserie, le raccommodage du vieux linge et le ravau-dage des bas, etc. ; les plus grandes élèves sont même exercées à filer le coton au rouet.

(1) C. G. Rapport de M. de Percin, 17 avril 1832.

(2) C. G. au Ministre, 18 octobre 1832.

Cet enseignement nouveau, loin de rencontrer les obstacles que redoutait le Ministère, se développait dans une atmosphère de vive sympathie, car il rendait service aux Européens, en même temps qu'il ouvrait aux familles indigènes une source de revenus : « Gloire à la pensée et aux personnes qui président à cette branche de l'éducation, disait le rapport d'inspection de 1853, elles auront plus fait pour le pays que par l'enseignement scientifique même, auquel nous sommes loin de n'attacher pas un grand prix ; l'exposition des divers travaux de confection d'habillements neufs, de raccommodage, de fleurs artificielles, de broderie, de tapisserie, de filage, etc., qui n'eût certainement pas été sans prix dans un de nos bons pensionnats de France, n'est pas seulement un progrès pour ce pays-ci, mais une sorte de transformation ; aussi tout le monde y a applaudi ; les parents des enfants, surtout, en ont paru enchantés » (1).

Aussi ne faut-il pas s'étonner si cette « branche de l'éducation » l'emportait bientôt sur toutes les autres et si, vers 1854, « la part la plus grande était donnée », dans les écoles de filles de Saint-Louis et de Gorée, « à l'étude de la religion et au travail des mains ».

C'est sans doute à cette réforme de bon sens qu'il faut attribuer la facilité avec laquelle les écoles de filles se peuplèrent à partir de 1852. L'école de Saint-Louis, de 1852 à 1854, compta en moyenne 150 élèves, dont une quinzaine d'internes, et bien que les jeunes mulâtresses et les catholiques fussent en majorité, il y eut toujours à côté d'elles à peu près 25 petites négresses, dont 8 ou 10 musulmanes (2). L'école de Gorée, en 1853, passa soudain de 60 à 178 élèves, et ce dernier chiffre se maintint l'année suivante (3).

Entraînées par ce progrès qui pourtant exigeait d'elles un surcroît d'efforts, les Sœurs s'efforçaient d'alimenter et de régulariser ce recrutement par la base ; elles admettaient jusqu'aux enfants de trois ans, se contentant d'exi-

(1) C. G. Procès-verbaux du Conseil supérieur, 23 août 1853.

(2) C. G. Rapport sur l'école de Saint-Louis, 27 août 1853.

(3) C. G. Rapport sur l'école de Gorée, 1854.

ger qu'une jeune négresse les accompagnât et leur donnât les menus soins nécessaires ; ces tout petits, comme les autres, apprenaient à coudre et suivaient l'explication de la doctrine chrétienne, qui se donnait « chaque jour, dans la classe, en langue indigène » (1). Ainsi, l'enseignement du français, lui-même perdait du terrain : éducation religieuse, éducation manuelle, à ces deux principes se ramenait de plus en plus l'enseignement des jeunes sénégalaises.

Qui eût reconnu dans la Sœur Marie de la Croix, principale ouvrière de ce bouleversement, l'élève et l'auxiliaire préférée de la Sœur Marie-Amélie ?

(1) C. G. Rapport sur l'école de Saint-Louis, 27 août 1883.

CONCLUSION

LES RÉSULTATS GÉNÉRAUX

Les écoles du Sénégal en 1854. — Les produits scolaires. — Les résultats d'expérience ; l'évolution des idées pédagogiques. — Un théoricien de l'enseignement indigène : Raffenel.

Vers 1854, l'Enseignement du Sénégal était décidément sorti des tâtonnements et de l'installation.

Il comptait quatre écoles (1) (deux à Gorée, deux à Saint-Louis), 17 maîtres et maîtresses et 590 élèves. Sans doute ces chiffres paraîtront-ils peu considérables, si l'on songe qu'ils représentent l'effort de 37 années environ ; mais nous avons vu qu'ils étaient en réalité le résultat d'un progrès assez soudain et qu'à cet égard ils étaient riches de promesses.

Ces quatre écoles étaient fortement organisées ; l'installation matérielle, sans être parfaite, n'était plus ce campement inconfortable et provisoire qui, si longtemps, avait paralysé les tentatives d'expansion les plus intéressantes ; la répartition des classes et des divisions était soumise à des règles clairement déterminées ; le personnel enseignant s'était stabilisé, une ferme continuité présidait à la direction des établissements, et le rythme scolaire n'était plus bouleversé à tout instant par des renvois, des départs ou des démissions.

Surtout, le Sénégal possédait désormais, non plus seulement des écoles, mais un enseignement ; les différents établissements formaient un corps solidement charpenté et soumis à une direction unique depuis la réorganisation du Conseil supérieur. Le contrôle scolaire s'exerçait avec

(1) Nous laissons de côté l'école de la Mission Libermann à N'Gazobil près de Dakar qui ne se développa vraiment qu'après 1854.

régularité, les directeurs savaient à qui s'adresser pour toutes les questions de statut du personnel, d'organisation pédagogique ou d'aménagements matériels et, si la tutelle qui leur était imposée leur paraissait lourde parfois, elle constituait du moins, dans l'ensemble, une garantie autrement efficace que la bienveillance distraite et capricieuse des gouverneurs.

Grace à cette ébauche de centralisation administrative et de contrôle, l'enseignement sénégalais fait preuve, à la fin de la période que nous venons d'étudier, d'une remarquable activité et d'un esprit de progrès, dont le mérite n'apparaît vraiment que si l'on songe à la dureté du climat, à la nouveauté de la tâche, aux résistances de la race et de la religion locales. Toutes les classes sont surpeuplées, et l'on s'ingénie à étendre encore le recrutement ; les programmes et les méthodes évoluent vers une adaptation de plus en plus exacte au milieu ; l'enseignement prend conscience de son rôle social, maîtres et maîtresses se dépensent à l'envi, et, si, par hasard, quelque critique s'élève à leur endroit, jamais cette critique ne vise leur dévouement ni leur zèle.

Aussi cet enseignement est-il entouré, vers 1854, de l'estime générale. L'administration locale lui accorde toutes les facilités qui sont en son pouvoir ; elle suit l'œuvre scolaire avec une réelle sympathie ; elle regrette sincèrement de ne pouvoir, faute d'argent, accroître comme il conviendrait l'action de l'école. Quant à l'opinion publique, elle est de plus en plus acquise à cette entreprise dont elle comprend enfin la portée utilitaire ; la population catholique confie ses enfants sans résistance aux mains des Frères et des Sœurs ; la population musulmane redoute toujours le danger religieux, mais l'intérêt commence à prendre le pas sur la crainte, quelques-uns de ses enfants ont déjà pris place sur les mêmes bancs que les petits chrétiens, elle n'attend qu'une ferme promesse de neutralité pour participer à la science des blancs.

Sur les deux points du Sénégal où il avait pu s'installer, l'enseignement des indigènes, garçons et filles, avait cause gagnée.

*
* *

Cet effort de rénovation et d'organisation tenté aux approches de 1854 promettait d'intéressants produits : une diffusion rapide du français usuel, une réhabilitation des occupations manuelles, une amélioration des mœurs locales, la formation d'auxiliaires capables de comprendre nos intentions civilisatrices et de faire admettre dans les milieux indigènes la légitimité de notre domination.

Mais ce n'était encore qu'une promesse ; on ne doit pas oublier que, depuis la reprise de possession, des écoles fonctionnaient au Sénégal et que leur action ne s'était pas bornée à préparer le mouvement d'expansion que nous venons de signaler. Si tourmentée, si intermittente qu'eût été parfois leur existence, ces écoles, qui connurent des heures brillantes et fécondes, avaient formé des élèves nombreux, dont quelques-uns même furent remarquables.

Il faut avouer que les plus remarquables ne furent pas toujours les plus utiles. Nous avons vu que les trois premiers prêtres noirs sur qui l'abbé de Lamennais et l'autorité locale comptaient tant pour la moralisation de leurs congénères n'avaient pas su tenir leur rôle bien longtemps : le Saint-Cyrien Duranton avait eu une fin misérable ; d'autres anciens élèves de Lycées ou d'Ecoles professionnelles avaient rapporté de leurs études dans la métropole plus de prétentions que de vrai savoir.

Mais beaucoup d'autres étaient devenus, dans des emplois plus modestes, des hommes de réel mérite, occupés d'administration ou de commerce et sincèrement attachés à la cause française. En ce pays où le peuplement européen ne pouvait qu'être très limité, un grand nombre d'emplois d'exécution pouvaient déjà, grâce à l'école, être confiés à des indigènes, noirs ou mulâtres : « Il faut tendre, écrivait le Ministre, à recruter les écrivains autant que possible dans la classe indigène, non seulement parce qu'ils peuvent être moins rétribués que les Européens, mais parce qu'étant à l'abri des épreuves du climat, on ne voit pas leurs services fréquemment interrompus

par des maladies ou dès congés de convalescence » (1).

Dans les bureaux de la Marine ou de l'Artillerie, dans l'entourage des Gouverneurs, dans les postes de l'intérieur, à la tête des factoreries, on trouve de plus en plus de ces indigènes qui, sans se déraciner, ont acquis une bonne formation intellectuelle et morale et sont pour nous de précieux auxiliaires. Certains, dès avant la politique active du Second Empire, sont devenus légendaires dans la colonie pour leur zèle et la régularité de leur conduite, comme Moustey-Charbonnier, qui, pendant plus de vingt ans, fut écrivain à la Marine (2), ou pour leur vaillance, comme Paul Holle (3).

Des entreprises utiles parvenaient à s'acclimater, qui, sans la collaboration d'indigènes suffisamment instruits, eussent coûté trop d'argent ou trop de vies humaines pour songer même à s'ébaucher. Par exemple, la navigation à vapeur sur le fleuve, qui fit accomplir à notre œuvre de civilisation un progrès si net, n'était possible, dans ces régions au climat brûlant, qu'à la condition d'utiliser des mécaniciens indigènes (4); par exemple encore, une imprimerie officielle ne pouvait s'installer à Saint-Louis qu'en recrutant son personnel d'ouvriers « parmi les plus intelligents des jeunes indigènes qui suivent les écoles » (5).

Notons aussi que, de 1817 à 1854, le niveau de l'opinion publique au Sénégal, et surtout à Saint-Louis s'est sensiblement élevé. A côté des négociants européens s'est créée une classe fort active de mulâtres et de noirs qui prennent une part de plus en plus large aux affaires publiques, qui savent, en général, lire et écrire et se montrent de mieux en mieux disposés à comprendre et soutenir notre politique d'expansion. Sans doute cette évolution est-elle due pour beaucoup à la simple réflexion, à la leçon des événements, mais comment douter que

(1) D. M., 22 août 1851.

(2) C. G. au Ministre, 31 décembre 1842.

(3) Cf. *La mise en valeur du Sénégal de 1817 à 1854*, passim.

(4) Cf. Arch. colon. Sénégal. Commission de 1850. Rapports spéciaux. Première partie.

(5) C. G. au Ministre, 2 août 1842.

37 années d'effort scolaire n'aient contribué à la préparer ? (1).

Il semble, enfin, que les mœurs très relâchées du début du siècle aient fait place, du moins chez cette élite indigène qui était passée par nos écoles, à des habitudes de vie plus régulières et plus affinées. Les mariages devenaient plus fréquents ; aux grossiers divertissements succédaient une vie mondaine, qui, sans doute, prêtait à sourire, mais représentait en réalité un effort assez touchant de moralité et de dignité (2). Les élèves de l'école des garçons avaient été soumis à une forte discipline et en gardaient quelque souci de tenue ; surtout, les élèves de l'école des filles avaient appris de bonnes manières et s'imposaient au respect ; le rôle de la femme grandissait dans cette société où la femme comptait auparavant pour si peu, et la rudesse, la brutalité des mœurs primitives cédaient au charme nouveau de ces « jeunes personnes » qui savaient lire, broder, chanter, réciter des poésies « fugitives » et garder un maintien modeste.

*
* *

Mais il y a mieux, au terme de ce long effort scolaire, que ces quelques positions acquises : l'école indigène, à force de chercher sa voie et de se heurter à des obstacles imprévus, a fini par voir clairement son but et par prendre conscience de ses devoirs propres.

Au lendemain de la reprise de possession, l'œuvre scolaire n'était guère considérée que comme une concession aux idées religieuses du temps ; tout au plus prévoyait-on que les élèves les plus avancés pourraient servir de scribes dans l'administration ou le commerce ; nulle liaison vraiment forte n'était établie entre l'œuvre scolaire et l'œuvre sociale, politique, économique. De là cet enseignement purement formel, calqué sur les programmes et les méthodes de la Métropole, tout en mots et mémoire, sans grand profit pour le développement du pays.

(1) Cf. *La mise en valeur du Sénégal de 1817 à 1854*. (Conclusion).

(2) Cf. p. ex. C. G. au Ministre, 21 février 1848.

On peut croire, à de certains indices, que cette liaison n'eût pas tardé à s'établir, si la politique de colonisation, inaugurée par Schmaltz et reprise par Roger, avait duré plus longtemps. Préoccupés d'étendre, par tous les moyens, notre influence dans l'intérieur, Schmaltz, Roger et leurs collaborateurs immédiats voyaient dans l'école un moyen de faire admettre sans heurt notre domination et nos plans de colonisation : devant Faidherbe, ils s'efforçaient d'amener à Saint-Louis les fils des princes indigènes avec lesquels ils étaient en relations ; l'école, au lieu d'être simplement ce foyer de civilisation urbaine, cet asile d'une élite locale qu'elle fut si longtemps, devenait ainsi le centre de la propagande française et rayonnait sur toute l'étendue de la colonie et des zones d'influence (1). Par ailleurs, soucieux avant tout de développement économique, Schmaltz et Roger ne pouvaient tarder à découvrir les avantages que présentait l'école pour la formation de la main-d'œuvre et la vulgarisation des idées de progrès matériel : Schmaltz n'eut pas le temps de donner corps à cette conception ; mais Roger entreprit de créer, à côté des établissements traditionnels d'enseignement, de véritables écoles d'apprentissage, qui ne furent qu'ébauchées et tombèrent avec lui (2).

L'« abandon des cultures », en rejetant le Sénégal dans les occupations purement commerciales, ôta tout intérêt à ce genre de tentatives : l'éducation technique semblait inutile dans un pays qui ne se souciait plus de produire ; tout le système pédagogique devait se ramener à des rudiments de culture générale, et c'est tout juste si l'on admettait l'utilité de former des mécaniciens indigènes pour la navigation du fleuve. Le Ministère, il est vrai, était de plus en plus acquis à d'autres idées : l'enseignement des « arts et métiers » lui paraissait plus utile pour la colonie que l'enseignement de la grammaire française et du latin, et nous avons vu combien il pressait le gouvernement local d'entrer dans cette voie. Mais les projets les mieux étudiés demeurèrent lettre morte : l'enseigne-

(1) Cf. *La mise en valeur du Sénégal de 1817 à 1854*, L. I et II, passim.

(2) *Ibid.* p. 138 et sq.

ment secondaire disparaissait sans que l'enseignement technique prît sa place, le sacrifice d'argent que représentait cette institution n'était pas compensé par l'espoir de profits suffisants.

Coup sur coup, les événements imposèrent à l'administration locale et à l'opinion sénégalaise un revirement de leurs idées pédagogiques : l'émancipation des esclaves modifia, si peu que ce fût, les conditions de la vie économique et sociale ; la politique exclusivement commerciale révéla son insuffisance et aboutit, vers la même époque, à une sorte de faillite ; spontanément, la population indigène revint à des entreprises d'exploitation agricole et industrielle, et le Gouvernement de Louis-Napoléon s'engagea dans une œuvre d'expansion coloniale qui acheva de réveiller l'activité du pays.

Vers 1854, l'école importée de la Métropole avait donc fait son temps : on apercevait enfin l'impossibilité de subordonner l'instruction des indigènes du Sénégal à leur conversion religieuse ; on rêvait d'une école largement ouverte, toute populaire et destinée à l'amélioration rapide de l'esprit local plutôt qu'à la lente formation d'une élite. On comprenait aussi que, si l'instruction générale était utile, elle ne devait pas chercher sa fin en elle-même et que l'enseignement professionnel était le couronnement tout indiqué de l'enseignement primaire.

En un mot, l'école indigène, au lieu de rester une réplique imparfaite de l'école française, était désormais considérée, par nombre de bons esprits, comme un organe spécial dont les éléments et les tendances devaient s'adapter aux conditions locales et contribuer à développer, en même temps que l'influence française, les ressources du pays.



Il est certain que ces idées nouvelles étaient encore assez imprécises. Nous les trouvons indiquées dans les dépêches ministérielles, dans la correspondance des gouverneurs, dans des ouvrages contemporains, comme les

Esquisses sénégalaises de l'abbé Boilat (1), dans les rapports d'inspection et les rapports de fin d'année : mais elles demeurent généralement éparses, elles ne sont point parvenues à former un système, dont la logique soit assez forte pour imposer des réalisations immédiates.

Pourtant, à défaut d'existence officielle, ce système apparaissait déjà, solidement bâti, dans l'œuvre d'un homme qui avait vu de très près le Sénégal de cette époque et qu'on peut considérer comme le représentant fidèle de l'opinion éclairée de son temps : l'explorateur Raffenel. Les pages qu'il consacre aux écoles dans son *Nouveau voyage dans le pays des nègres* constituent une véritable théorie de l'enseignement des indigènes.

Deux grands principes dominent cette théorie :

1° *L'enseignement des indigènes doit préparer le rapprochement de l'élément colonisateur et de l'élément colonisé* : « Ce qui importe par-dessus tout en Afrique, c'est d'attaquer l'antagonisme qui sépare les deux races ; c'est de préparer, non une fusion de races, mais une fusion de croyances et de mœurs... L'effet le plus sensible de cet antagonisme est l'éloignement réciproque des individus de chaque race. C'est par l'école que le rapprochement peut se faire avec les meilleures chances de réussir : car la rencontre aurait lieu à l'âge où les préjugés n'existent pas encore, où le cœur ne sait pas la haine et où l'esprit vierge et inculte peut facilement recevoir un enseignement ».

2° *L'enseignement des indigènes doit préparer le développement économique du pays* : « Efforçons-nous de donner aux Africains le goût du travail et, pour éveiller leur intérêt, plaçons sous leurs yeux, sans craindre de le faire en vain, toutes les merveilles de notre savante industrie. Qu'ils apprennent de nous le mot de tous ces mystères, de tous ces prodiges qui, aujourd'hui, n'ont pas même le pouvoir d'exciter leur curiosité. Qu'on leur montre les belles et ingénieuses machines qui produisent les objets qui servent à leurs usages ; que ces machines fonctionnent devant eux ; qu'ils sachent ce que peut devenir la

(1) P. 368-369.

matière grossière qu'ils méprisent, en passant par les mains d'un habile ouvrier, et ils comprendront notre supériorité ; ils croiront à nos leçons, et parmi eux, je crois pouvoir l'affirmer, il s'en trouvera qui voudront nous ressembler. Sortons sans regret de cette voie funeste que leur ont ouverte nos comptoirs et nos traitants. Le comptoir n'apprend rien, la boutique non plus : l'atelier, au contraire, le champ à cultiver, le jardin à soigner, la terre à fouiller, apprennent à travailler, et le travail moralise. Apprenons donc le travail aux nègres, et que ceux d'entre nous qui ne concourront pas à cette œuvre utile et morale, respectent et laissent faire ».

Pour l'application du premier comme du second de ces principes, il est avant tout nécessaire que l'enseignement ne soit pas réservé à quelques favoris et, qu'on fasse disparaître tout ce qui s'oppose à son expansion.

Débarrassons-nous d'abord des faux obstacles, cessons d'invoquer de mauvaises excuses. On dira, par exemple, que la fondation d'écoles nombreuses et bien organisées entraînera des dépenses considérables ? Sans doute, mais ces dépenses représentent le plus sûr des placements : « Abandonnons l'emploi des demi-mesures, comme des moyens ruineux et impuissants à faire le bien. Régions l'importance des sacrifices sur l'importance des résultats ».

Le Sénégal « est un comptoir et ne peut pas devenir autre chose » ? « Mais « les voyages et les études » de Raffinell lui permettent d'affirmer que « la terre d'Afrique n'est pas aussi ingrate pour la production qu'on a bien voulu le dire ». Elle contient de l'or, du fer, des matériaux de construction (calcaires, granits, grès), elle produit des bois précieux, du coton, de l'indigo, des céréales, des légumes, des fruits, du tabac, des plantes médicinales et textiles, ses troupeaux sont abondants, etc : « Voilà, j'espère, pour l'industrie, de quoi alimenter ses usines ».

Les nègres sont « paresseux de corps, paresseux d'esprit et, comme les Arabes, conservateurs par excellence » ? Mais « pour combattre ces obstacles, particulièrement en ce qui concerne l'instruction, nous avons à notre service les encouragements et les mesures coerci-

tives... Les mesures coercitives, en matière d'éducation, offrent assurément en elles-mêmes un correctif assez large pour les faire accepter de tout le monde. La tyrannie qui n'a pour but que le bonheur peut blesser la raison, mais elle ne blessera jamais le cœur ».

Sans doute est-il évident « que forcer des gens paresseux et de mauvais vouloir à assister à des cours, ce n'est pas leur faire entrer dans l'esprit les matières qu'on y enseigne ; mais ceci est l'affaire du maître, et je ne sache pas que l'enfant, à quelque nation qu'il appartienne, trouve fort de son goût l'école ou le collège. Quant à la paresse du nègre, qu'on ne nous reprochera pas d'avoir déguisée, il la partage avec les Européens eux-mêmes, et peut-être, en certains lieux, trouverait-on que ceux-ci le laissent bien en arrière pour la nonchalance et l'horreur du travail. Cela tient moins à un caractère propre à telle ou telle race qu'à l'influence particulière des climats brûlants. Qui ne sait que l'Espagne, l'Italie surtout, entretiennent, sur les places de leurs grandes cités, des hommes qui n'ont d'autre revenu que leur part de soleil, et d'autre labeur que de se chauffer à ses rayons ? Il n'est donc pas juste de reprocher plus aux nègres qu'aux autres individus de notre espèce, une imperfection si commune. Qui n'est pas paresseux ? Partout la paresse est attaquée avec vigueur : dans les ateliers, dans les fermes, dans l'armée, dans les administrations publiques. On aura donc à combattre, dans les écoles ouvertes aux nègres, l'obstacle que nous rencontrons partout, celui qui arrête et arrêtera toujours le perfectionnement de l'homme ».

L'opposition du marabout, « opposition occulte, agissant particulièrement sur l'esprit des parents », serait plus à craindre ; mais elle n'est pas non plus insurmontable : « Lorsque nous aurons su convaincre les nègres qui nous entourent que nous ne voulons que leur bonheur, la défiance cessera aussitôt. Il ne faut pas, d'ailleurs, s'exagérer l'énergie de la race nègre pour repousser une réforme qui ne lui plairait pas. Son énergie, — c'est son inertie, sa profonde immutabilité, que je devrais dire — disparaîtra devant une attitude ferme, loyale et paternelle ».

La vraie difficulté, c'est la confusion, maintenue jusqu'ici, entre l'œuvre d'enseignement et l'œuvre d'évangélisation. Créons des écoles « mixtes », où blancs et noirs étudieront côte à côte, mais que l'enseignement donné dans ces écoles ne heurte en rien les sentiments religieux des musulmans : « Tout effort, toute manœuvre tendant à détacher les enfants musulmans de leur croyance, devraient être absolument écartés. Liberté d'action entière, en dehors de l'école, pour précipiter les conversions ; mais dans les écoles et sur les individus qui les fréquenteraient, pas d'insinuations, pas de tentatives ».

Rien ne s'opposerait, au reste, à ce que certaines heures par semaine fussent consacrées à l'enseignement religieux ; mais les élèves se partageraient, à ce moment-là, entre le prêtre catholique et le marabout : on prendrait simplement la précaution « de n'agréer pour cet office qu'un marabout qui ne serait pas notre ennemi, et il s'en trouve, quoique en petit nombre ».

Ainsi dégagée de tout caractère religieux, l'école pourrait sans peine étendre son action, et son recrutement se trouverait vite assuré. Pour faire tomber les dernières défiances, on accorderait « des immunités, des encouragements aux familles et à leurs enfants. On établirait dans ce but des catégories de familles, et l'on ne soumettrait à la taxe réglée que celles qu'on saurait être en état de l'acquitter : les autres en seraient exonérées ; enfin, celles qui seraient reconnues ne pouvoir se passer du concours de leurs enfants pour subvenir à leurs besoins, recevraient des secours équivalents au gain dont cette absence les aurait privés ». On se ferait une règle de ne choisir les employés de l'administration ou du grand commerce que « parmi ceux qui auraient fréquenté les écoles et qui y auraient appris à lire et à écrire. On pourrait aussi accorder aux parents des élèves des récompenses pour les progrès effectués par ceux-ci dans les différentes branches de l'instruction ».

Enfin, l'instruction pourrait être, dès maintenant, rendue obligatoire pour plusieurs catégories d'enfants :

« 1^o Pour les enfants des indigènes qui occuperaient,

soit des places du gouvernement, soit des emplois chez des particuliers, et ultérieurement, pour ceux dont les parents seraient au service de la Compagnie de Galam ;

2^o Pour les enfants des mulâtres et des nègres classés sur les registres de l'état-civil et exerçant une industrie les mettant à l'abri du besoin ;

3^o Pour les enfants de tous les noirs indistinctement qui viendraient chercher autour de nos établissements une protection contre les persécutions de leurs ennemis, fait extrêmement commun chez des peuples soumis au régime du gouvernement patriarcal. Avec une bonne administration, le nombre de ceux-ci serait considérable ; et, pour peu que la protection soit efficace, nous pouvons affirmer que la résistance venant des parents tomberait devant l'assurance d'échapper aux sévérités de leurs chefs ou de leurs ennemis ;

4^o Dans les centres de population, il n'y aurait pas à se préoccuper longtemps de trouver des élèves pour nos écoles. Il ne manque pas à Saint-Louis de jeunes nègres vagabonds et oisifs, voués à une démoralisation précoce, un peu par incurie, beaucoup parce qu'on ne connaît d'autre moyen de direction que le fouet du geôlier, moyen insuffisant pour corriger les vices incessamment glanés dans une oisiveté que rien ne peut combattre. L'entretien à l'école serait plus coûteux sans doute que l'entretien à la prison : mais aussi le résultat, quelque mauvais qu'il puisse être, serait assurément bien préférable ».

Une fois peuplées de ces éléments si divers, les écoles ne doivent plus avoir en vue que la formation d'hommes utiles, sans distinction de races ni de religions. Or, les hommes dont le pays a surtout besoin, ce sont des ouvriers initiés aux méthodes de l'industrie européenne et des cultivateurs soucieux de progrès : dès l'école primaire, c'est vers l'apprentissage de ces métiers que seront orientés les programmes.

Les écoles primaires seront à deux degrés : celles du premier degré borneront leur enseignement général à « la lecture, l'écriture, les principes de la langue française et le calcul » ; on pourrait y ajouter l'Histoire de l'Ancien

Testament, sans aller contre les idées religieuses des indigènes : « Les mahométans connaissent cette histoire mieux que nous ; mais ils ne connaissent que celle qu'on leur apprend dans le Coran, laquelle est complètement altérée, comme chacun le sait. Ce serait donc une chose utile de rectifier leurs erreurs sur ce point ». Les écoles du second degré, ouvertes aux meilleurs élèves sortis de l'école du premier degré, enseigneraient « les premiers éléments de l'histoire générale, de la géographie, des sciences positives appliquées et de la langue arabe ». Mais dans toutes les écoles, du premier ou du second degré, « l'enseignement classique marcherait simultanément avec l'enseignement pratique, industriel ou agricole ».

Selon les régions et les centres où ils seraient installés, « les établissements des deux premiers degrés seraient classés en *établissements urbains* et en *établissements ruraux*. Les premiers auraient, autant que faire se pourrait, des communications réglées avec les différentes usines industrielles... ; les seconds, avec les fermes modèles ».

Au sortir de ces écoles primaires, les sujets les mieux doués seraient appelés à continuer leurs études techniques dans « deux grands établissements » franchement spécialisés : une école des arts et métiers, un institut agricole. « La première aurait pour annexes des usines modèles ; le second, des fermes modèles et tous les établissements nécessaires à l'exploitation des produits de la terre et à l'élevage des animaux qu'elle nourrit ».

Ainsi, l'enseignement primaire ne constituerait, en quelque sorte, qu'un préapprentissage des métiers industriels et de l'agriculture.

Il ne suit pas de là que l'édifice scolaire doive s'arrêter à ce premier étage. « L'instruction élémentaire étant assurée, nous devons songer à celle de nos compatriotes de la classe aisée et à celle des indigènes qui auraient montré dans les écoles mixtes des dispositions pour les études supérieures.

« L'enseignement supérieur serait donné dans des établissements chrétiens dirigés soit par des ecclésiastiques, soit par des laïques, et calqués sur nos petits séminaires ou sur nos lycées actuels. Un grand séminaire, une acadé-

mie, une bibliothèque publique, un musée, compléteraient cet ensemble de moyens d'instruction ».

On pourrait aussi instituer « une sorte d'école normale », principalement destinée à former des instituteurs indigènes.

Quant à l'enseignement des filles, il serait conçu « sur les mêmes plans », c'est-à-dire orienté surtout vers l'apprentissage et largement ouvert aux enfants de toute origine. Pourtant, « dans les mœurs arabes et nègres, les femmes étant comptées pour fort peu dans la famille, il nous serait permis de montrer, en ce qui touche la liberté de conscience, moins de réserve pour les filles que pour les garçons. Les saintes femmes qui se consacrent aujourd'hui avec tant de courage à l'éducation des jeunes Africaines, trouveraient dans cette institution une nouvelle occasion de dévouement ».

Sauf cette réserve, on voit avec quelle liberté d'esprit et quelle fermeté de conception Raffenel, dont les ouvrages révèlent pourtant une âme profondément religieuse, abordait le problème scolaire du Sénégal. Faidherbe lui-même, que les questions d'enseignement intéressaient si vivement, n'osa pas s'engager aussi loin dans la voie de l'adaptation : son école franco-arabe et son école des otages répondent à peu près au projet d'expansion scolaire formulé par Raffenel ; mais toute la partie économique de ce projet fut à peu près négligée par lui. C'est seulement au début de ce siècle que sont passées dans les faits les idées de Raffenel et les tendances de ses contemporains et que l'école indigène au Sénégal s'est efforcée de devenir réellement ce que Raffenel voulait qu'elle fût : un organe d'appropriation et de progrès économique.

INDEX ALPHABÉTIQUE DES NOMS PROPRES

A

Abdoulaye, 42.
Anglais, 2, 19.
Antilles, 45, 48, 52, 84.
Arlabosse, 68, 73, 89, 90.
Augustin (Saint), 65.

B

Babylone, 65.
Ballin, 26, 29, 31, 32, 35, 36,
Bamby (Mlle), 126.
Barbier (l'abbé), 126.
Baudin (Gouverneur), 71, 73-75,
78, 86, 90, 93, 123, 124.
Baïyn de Perreuse, 12, 14, 25.
Bell, 5, 6.
Bellanger, 11.
Berquin, 34.
Blanchard, 34.
Blondin (François), 42.
Blondin (Joseph), 42.
Boilat (l'abbé), 44, 63, 64, 66, 67,
72-77, 114, 136.
Bouet-Willamez (Gouverneur),
63, 68, 69, 76, 114.
Bou langer (l'abbé), 126.
Bourbon, 84.
Briquelel, 10, 12, 13.

C

Cadeot, 32.
Carmarans (l'abbé), 74, 75.
Cayenne, 48,
Chalons, 76, 84, 85.

Charmasson (Gouverneur), 38, 49.
Chaubert (l'abbé), 74, 75.
Croisy (de), 84.
Cyprien (Saint), 65.

D

Dagana, 18, 89.
Dagorne, 73.
Dakar, 80, 81, 94, 129.
Dard (Jean), 7-10, 13, 14, 16, 18-
20, 27, 36.
Daspres (D.), 8, 10, 11, 12.
Descemet, 77.
Dijon, 7, 8, 13.
Duchâteau (Gouverneur), 85, 91,
92.
Duranton, 77, 78, 131.

E

Epinat, 11, 35, 36.
Etienne Marie (le frère), 93.
Euthyme (le frère), 51, 54, 55, 57,
67-69, 71, 75, 78, 86, 87, 92-
94.

F

Faidherbe, 109, 134.
Fleuriau (Gouverneur), 8, 9, 15,
Fourdrinier (l'abbé), 44, 63.
François de Paule (le frère), 81,
94.
Fridoil (l'abbé), 44, 68, 72, 74.

G

Galam, 10, 20, 21, 140.
Gambie, 19, 39.
Gaudiole, 18.
Gaudence (le frère), 55.
Gauthier (l'abbé), 34.
Gerbidon (Gouverneur), 12, 14.
Gildas (le frère), 55.
Girardot (Ferdinand), 76.
Giudicelli (l'abbé), 8 10, 20.
Gorée, 1-3, 10, 13, 18, 19, 38, 44,
 48-51, 53, 68, 72-74, 78-81,
 87, 91, 98, 99, 101, 111-113,
 122, 124-127, 129.
Grammont (Gouverneur de), 124.
Guadeloupe, 47.
Guinée, 80.
Guinée (golfe de), 44, 79.

H

Hann, 80.
Hardy (l'abbé), 53.
Holle (Paul), 132.
Houbé (Gouverneur), 89.
Huard, 76.

I

Indret, 83.
Irénée (le frère), 102.
Isidore (le frère), 81.
Israël, 65.

J

Jahouvey (Mme), 39-43, 62, 110.
Joal, 80.
Jomard, 25.
Jubelin (Gouverneur), 22, 23, 25-
 27, 32, 112, 113.

K

Khasso, 77.
Kikou (Jean), 42.
Kikou (Pierre), 77.

L

Laborel (Gouverneur), 69.
Lacombe, 77.
Lamennais (l'abbé J.-M. de), 46,
 48-51, 53, 65, 68, 69, 77, 81,
 93, 109, 131.
Lamotte (Honoré), 76.
Lancaster, 5.
La Neuville-lès-Amiens, 79.
Le Coupé (Gouverneur), 10.
Lejuge (Edmond), 76, 77.
Le Prévost (l'abbé), 74, 75.
Letellier, 34.
Lhomond, 34.
Libermann (l'abbé), 79-81, 129.
Limoux, 42-44, 62.
Londres, 19.
Lorient, 77.
Louis-Napoléon, 135.

M

Mac Carthy, 39.
Maka Garwer, 92.
Maréchal, 83.
Marie-Amélie (la sœur), 116-118,
 120, 121, 126, 128.
Marie de la Croix (la sœur), 102,
 117, 121, 122, 128.
Marquand, 49.
Martinique, 52.
Maynard (l'abbé), 55, 57, 67, 68,
 82, 120, 121.
Mélanie (la sœur), 102.
Montagnières de la Roque (Gouver-
 neur), 51, 54.
Moussa (l'abbé Charles), 42, 44,
 68, 72, 73.
Moustey-Charbonnier, 132.

N

Nantes, 83.
Ndian, 18.
N'Gazohl, 129.
Niger, 21.
Noel et Chapsal, 34.

O

Oualo, 20.

P

Pageot des Noutières (Gouverneur), 11.

Paulinier, 37, 38, 48.

Percin (de), 103, 105, 106, 125, 126.

Picard, 77.

Ploërmel (les frères de), 38, 45, chap. III et IV, 84, 87, 92, 94.

Portugais, 41.

Protet (Gouverneur), 74, 96, 100, 102, 125, 126.

Provost, 77.

Pujol (Gouverneur), 37.

R

Raffenel, 76, 136, 137, 142.

Renault de St-Germain (Gouverneur), 35, 36, 43, 111.

Richard-Toll, 89.

Roger (Gouverneur), 11, 12, 17-21, 39-41, 110, 114, 134.

Romain-Desfossés, 93.

Rome, 79.

Rostoland (général), 84.

Roussin (amiral), 23, 27, 29, 30, 32, 112.

Royaumont, 34.

S

Saint-Esprit (congrégation du), 44, 49, 53, 62, 63, 75, 81, 107.

Saint-Joseph de Chuny (sœurs de), 7, 39, 40, 65, 110-113, 116, 121, 122.

Saint-Louis. 1-3, 10-14, 18-21, 23, 26, 28, 30, 32, 33, 37, 43-58, 64, 71-74, 76-78, 81, 84, 85, 87, 91, 92, 94, 97, 102, 106, 109, 111-113, 121, 122, 124, 129, 132, 134, 140.

Samba (Charles), 42.

Schmaltz (Gouverneur), 3, 4, 9, 10, 18, 110, 134.

Sénégal, 18.

Servant, 82.

Sierra Leone, 39.

Sor, 18.

Soret (Gouverneur), 38, 46.

T

Tertullien, 65.

Thiesse, 49.

Tombouctou, 21.

Touby, 18.

Toulouse, 41.

Tréguier, 77.

V

Vidal (l'abbé), 75.

W

Wailly, 34.

TABLE DES MATIÈRES

	Pages
AVANT-PROPOS	I-V
INTRODUCTION. — <i>Le problème scolaire au moment de la reprise de possession du Sénégal.</i>	1
Le milieu scolaire	1
Evangélisation et enseignement	3
La mode de l'enseignement mutuel	4
CHAPITRE PREMIER. — <i>L'organisation de l'enseignement mutuel (1816-1829)</i>	7
Le personnel enseignant	7
Les programmes	12
Les méthodes	15
L'expansion scolaire	18
Les résultats	22
CHAPITRE II. — <i>La crise de l'enseignement mutuel (1829-1841).</i>	26
Une réforme pédagogique ; M. Ballin et l'enseignement de la langue française	26
Le règlement de 1835	32
La crise de personnel et la faillite de l'enseignement mutuel	35
Un essai de formation de personnel indigène	39
CHAPITRE III. — <i>L'installation des frères de Ploërmel (1841).</i>	46
Le projet ministériel et les résistances	46
La victoire du ministère : l'installation des frères de Ploërmel	48
Le personnel et les moyens d'action	51
L'organisation scolaire et les idées pédagogiques	55
CHAPITRE IV. — <i>Une querelle des Anciens et des Modernes (1844-1849)</i>	62
La fondation du Collège de Saint-Louis	62
Primaires contre secondaires	66
L'alliance des primaires et du Ministère	69
La suppression du Collège	72
Les résultats	76
CHAPITRE V. — <i>Un programme d'enseignement professionnel (1848).</i>	82

	Pages
Premières tentatives	82
La seconde République et l'enseignement professionnel	84
Un projet d'Ecole d'arts et métiers	86
Un projet d'enseignement agricole	89
CHAPITRE VI. — <i>Le développement des écoles primaires (1850-1854)</i>	91
Les difficultés religieuses	91
Un temps d'arrêt	94
L'organisation d'un contrôle scolaire et la reconstitution des écoles primaires	96
Projets de réformes organiques	99
Une critique pédagogique	102
La marche en avant	106
CHAPITRE VII. — <i>L'enseignement des filles (1817-1854)</i>	110
Les débuts de l'enseignement des filles au Sénégal	110
Les difficultés de personnel	111
Un discours de l'abbé Boilat	114
L'œuvre pédagogique de la sœur Marie-Amélie	116
1848 : changement de principes et temps d'arrêt	121
L'école-ouvroir : les progrès de l'Enseignement des filles	125
CONCLUSION. — <i>Les résultats généraux</i>	129
Les écoles du Sénégal en 1854	129
Les produits scolaires	131
Les résultats d'expérience : l'évolution des idées pédagogiques	133
Un théoricien de l'enseignement indigène : Raffenel	135
INDEX ALPHABÉTIQUE DES NOMS PROPRES	143

VU :

Le 2 juin 1920

*Le Doyen de la Faculté des Lettres
de l'Université de Paris,*

FERD. BRUNOT.

VU ET PERMIS D'IMPRIMER

*Le Recteur
de l'Académie de Paris,*
P. APPELL.

